

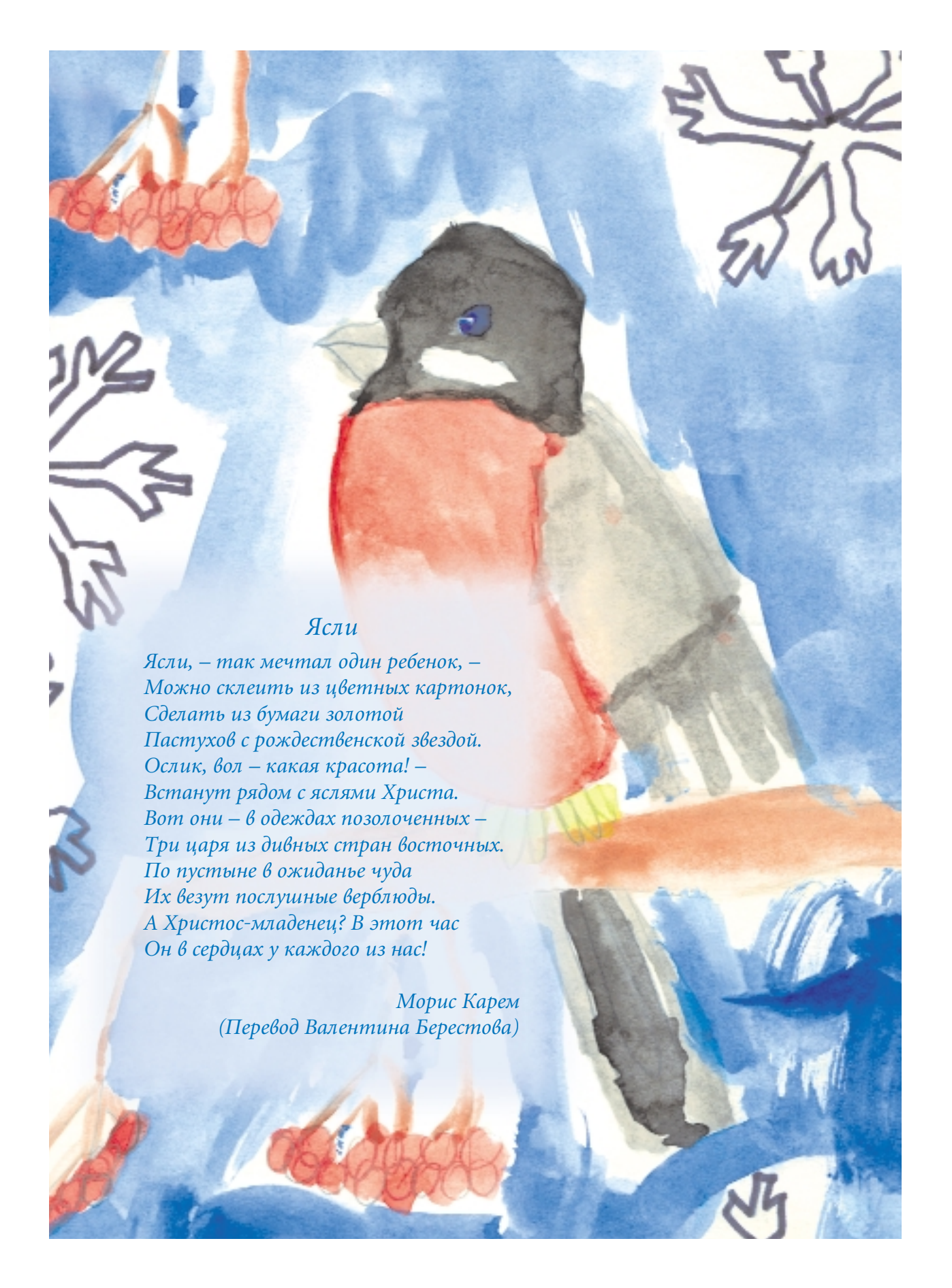
1

2006
ИНДЕКС 73273

Звонкий

ШКОЛА





Ясли

Ясли, – так мечтал один ребенок, –
Можно склеить из цветных картонок,
Сделать из бумаги золотой
Пастухов с рождественской звездой.
Ослик, вол – какая красота! –
Встанут рядом с яслями Христа.
Вот они – в одеждах позолоченных –
Три царя из дивных стран восточных.
По пустыне в ожидание чуда
Их везут послушные верблюды.
А Христос-младенец? В этот час
Он в сердцах у каждого из нас!

Морис Карем
(Перевод Валентина Берестова)



ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО- МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Шеф-редактор В. Г. Горецкий
Главный редактор С. В. Степанова
Заместитель
главного редактора О. Ю. Шарапова

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Т. М. Андрианова	С. Г. Макеева
С. П. Баранов	И. С. Ордынкина
Г. М. Вальковская	А. А. Плешаков
Н. Ф. Виноградова	Т. Д. Полозова
В. Г. Горецкий	Н. Г. Салмина
Н. П. Иванова	Н. Н. Светловская
Н. Б. Истомина	С. В. Степанова
В. П. Канакина	Г. Ф. Суворова
Ю. М. Колягин	Л. И. Тикунова
Д. Ф. Кондратьева	А. И. Холмокина
Н. М. Конышева	Н. Я. Чутко
Т. А. Круглова	О. Ю. Шарапова
М. Р. Львов	

РЕДАКТОРЫ ОТДЕЛОВ:

Воспитательная работа, трудовое обучение, математика	И. С. Ордынкина
Русский язык, чтение	О. А. Абрамова
Природоведение, изобразительное искусство, физическая культура	М. И. Герасимова
«Календарь учителя»	Н. А. Опарина
Заведующая редакцией	М. В. Савчук

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Н. М. Белянкова	Т. Г. Рамзаева
А. А. Бондаренко	М. С. Соловейчик
М. И. Волошкина	Г. М. Ставская
Т. С. Голубева	Л. П. Стойлова
И. П. Ильинская	С. Е. Царева
Г. Л. Луканкин	П. М. Эрдниев
Т. С. Пиче-оол	

В состав редакционного совета
входят все члены редколлегии.

Учредитель

Министерство образования
Российской Федерации

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ
по печати 19 мая 2000 года
Свидетельство ПИ № 77-3466

АДРЕС РЕДАКЦИИ: 101833, Москва, ГСП,
Покровский бульвар, д. 4/17, стр. 5.

Тел.: (495) 924-76-17

E-mail: nsk@media-press.ru

Оформление, В. И. Романенко
макет, заставки Е. В. Павлова

Художник Л. С. Фатьянова

Технический редактор,
компьютерная верстка Н. Н. Аксельрод

Корректор М. Е. Козлова

Отдел рекламы: Д. А. Шевченко,
тел./факс: (495) 924-74-34

Электронная версия журнала:
<http://www.openworld.ru/school>

Редакция журнала «Начальная школа»
НЕ НЕСЕТ ОТВЕТСТВЕННОСТИ
за содержание рекламных материалов

1 2006

Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации
Основан
в ноябре 1933



*С Новым годом вас,
дорогие читатели,
и светлым праздником Рождества!*

Приветствуем всех, кто не расстался с «Начальной школой» и в 2006 году: подписчиков журнала и его Приложения — сборников традиционных и тестовых контрольных работ. Благодарим вас за сотрудничество с редакцией и поддержку наших изданий.

Обращаем внимание на то, что редакция не поднимает цену на Приложение в первом полугодии 2006 г. При этом цена объявлена за четыре книги (два сборника для работы в 3-й четверти и два сборника — в 4-й четверти).

У журнала «Начальная школа» есть мощный, обладающий большим профессиональным потенциалом актив авторов, рецензентов, экспертов, в который входят учителя, воспитатели, методисты, преподаватели педагогических вузов и колледжей, родители, библиотекари, сотрудники региональных и федеральных органов управления образования, академий и институтов повышения квалификации работников образования и др. В центре этого большого круга специалистов — редакционная коллегия и члены редакционного совета, осуществляющие прямую и обратную связь с регионами. В этом сила и преимущество журнала, живущего проблемами образования всей бескрайней многонациональной России. Подтверждением тому может служить участие в конкурсе «Учитель года-2005» победителей профессиональных конкурсов тех территорий, опыт работы которых достаточно полно обсуждается на страницах журнала (Челябинск, Иркутск, Елец, Псков и др.).



*Юбильрам
посвящается...*

*Нам судьбу придумывают
боги,
Школа нам — за мать
и за отца.
И педагогической дороги
Нет ни начала, ни конца.*

*Сердцем все равно
не постарели,
Хоть уже с врачами
говорим,
Пусть виски немного
поседела,
В школу мы по-прежнему
летим!*

*К нам неприменимо слово
«старый» —
В школе невозможно
постареть.
Да, мы все сегодня —
юбилеры,
Вечно не уставшие
гореть.*

Ирина Львова

Редакция всегда откликается на успехи и важные этапы жизни отдельных специалистов и целых коллективов — школ, вузов, регионов. Сегодня мы ПОЗДРАВЛЯЕМ тех, кого в силу графика подготовки номеров отметить ранее не смогли, юбиляров конца 2005 — начала 2006 г.: *Надежду Петровну ИВАНОВУ*, кандидата педагогических наук, члена редколлегии; *Галину Мироновну ВАЛЬКОВСКУЮ*, много лет возглавлявшую экспертный совет Министерства образования РФ, преподавателя педучилища, члена редколлегии; *Любовь Петровну СТОЙЛОВУ*, профессора, заведующую кафедрой МГПУ, члена редсовета; *Людмилу Ивановну ТИКУНОВУ*, долгие годы представлявшую отдел начальной школы Министерства образования РФ, заслуженного учителя РФ, члена редколлегии; *Анну Ивановну ХОЛОМКИНУ*, заслуженного учителя РФ, члена редколлегии журнала. Желаем нашим дорогим коллегам здоровья и долгих лет насыщенной творческой жизни!

В ноябре 2005 года крупнейшее в России государственное учебное издательство «Просвещение» отметило свой 75-летний юбилей. ПОЗДРАВЛЯЕМ *Александра Михайловича КОНДАКОВА* и всех сотрудников издательства, в том числе наших коллег из близкой нам книжной редакции «Начальная школа»!

В дни праздника Христова вспомним со светлой грустью об ушедшей от нас год назад Галине Алексеевне Фомичевой, известном ученом и педагоге, наставнике молодых учителей, профессоре, докторе педагогических наук, человеке, который всегда был олицетворением жизни — энергии, юмора, душевной силы и добра. Светлая ей память...

О многих других наших коллегах читайте в этом номере журнала.

**Желаем всем
здоровья, благополучия в семье, новых
достижений в профессии!**



НАШИ КОЛЛЕГИ

Поздравляем участников и лауреатов Всероссийского конкурса «Учитель года России-2005»	4
Л.И. Владимирцева. Мечты сбываются	6
Учитель из маленького города	6
Призвание — учитель	7
О. Митрофанова. Ученический интерес удержать на годы	9

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

А.Н. Свиридов, С.Я. Ромашина. Преемственность образования как фактор реализации личностного потенциала учащегося начальной школы	12
Н.М. Коньшева. Проектная деятельность школьников	17
Г.В. Бобровская. Работа с тематической группой слов «человеческие отношения»	28
Т.Г. Синицына. Об анализе лирического произведения	32
А.А. Бондаренко. Русский язык для современного ученика	35
Л.П. Савина. Усвоение таблицы умножения	46
Е.Г. Новолодская. Система природоведческих понятий в начальной школе	49
Е.Е. Морозова, Л.В. Горина. Эколого- гражданский проект «Зеленая аллея памяти»	56
Л.А. Баранчикова. Уход за комнатными растениями	62
Н.Н. Мулярчик. Окружающий мир: занимательные задания	64
С.Р. Фейгинов. Фестиваль «Играем в театр»	68
И.В. Водолазская. Урок-праздник «Русские матрешки»	70

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

Т.Н. Колпакова. Литературные викторины	73
--	----

В ПОМОЩЬ САМООБРАЗОВАНИЮ

И.Г. Сухин. От старинных загадок до современных литературных викторин	77
--	----

РАЗМЫШЛЕНИЯ, ФАКТЫ, МНЕНИЯ

В.К. Дьяченко. О возможных направлениях совершенствования и развития современной школы	84
О.В. Амелина. Иностранный язык. Когда еще рано и когда уже поздно	92

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ю.М. Колягин, О.А. Саввина, О.В. Тарасова. Организация народного образования России	95
Н.Я. Чутко. Учебная деятельность: как ее видит учитель	101
И.А. Шамилева. Проблема вариативности изучения окружающего мира в начальной школе: региональный аспект	104
О.В. Ожерельева. Народные традиции в дизайн-образовании будущих учителей	107

КАЛЕНДАРЬ УЧИТЕЛЯ

С.С. Скворцова. Приключения в стране Светофории	110
О.И. Оленюк. А ну-ка, бабушки!	119

ИНФОРМАЦИЯ

Проблемы начального образования и подготовки специалистов. Конференция в г. Ельце	121
---	-----

В МИРЕ ИСКУССТВА СЛОВА

Л.Я. Зиман. Даруй ему благородную душу и любящее сердце	123
---	-----

<i>Конкурс рисунков «Музеи Московского Кремля»</i>	122
--	-----



Поздравляем участников и лауреатов Всероссийского конкурса «Учитель года России-2005»

18 сентября 2005 г. в Калининграде состоялась церемония награждения победителей конкурса «Учитель года России-2005». Министр образования и науки РФ А. Фурсенко и председатель большого жюри конкурса ректор МГУ В. Садовничий вручили главный приз — Большой «Хрустальный пеликан» — учителю физики лицея № 31 Ивану Александровичу ИОГОЛЕВИЧУ (г. Челябинск).

За звание «Учитель года-2005» боролись 77 педагогов из 77 субъектов РФ, из них 6 — учителя начальных классов, победители областных туров, региональных этапов и республиканских конкурсов «Учитель года-2005».

Приглашаем наших коллег — участников Всероссийского конкурса «Учитель года России-2005» поделиться своим опытом на страницах журнала.

Ольга Владимировна Иванова — учитель начальных классов специальной (коррекционной) общеобразовательной школы № 6 УП вида с продленным днем г. Пскова. Вот уже семь лет Ольга Иванова работает с детьми, которым надо чуть больше внимания и заботы. Педагог убеждена, что «коррекционная педагогика призвана возвращать «сложных людей» в общество». Девиз работы О.В. Ивановой — слова В.О. Ключевского: «Чтобы быть хорошим преподавателем, надо любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь». Каждый свой урок она начинает с улыбки, которая тут же возвращается и создает атмосферу доверия и уважения.

О.В. Иванова руководит Школой повышения педагогического мастерства, коллеги считают за честь заниматься в ней: здесь имеют дело не с отвлеченной теорией, а с реальной практикой.

Людмила Федоровна Мещерякова — учитель начальных классов, заместитель директора по учебно-воспитательной работе в на-

чальных классах школы № 134 «Дарование» г. Волгограда. Любимый афоризм педагога: «Образование не достигает точки насыщения». Наверное, поэтому коллеги говорят, что Людмила Федоровна живет в другом измерении, потому что она успевает руководить опытно-экспериментальной лабораторией учителей начальной школы, вести исследования по теме «Организация педагогической поддержки саморазвития и самосовершенствования учащихся младших классов», читать лекции в Волгоградском институте повышения квалификации, готовить разнообразные дидактические материалы, сборники ролевых игр, заданий и упражнений и ...учить испанский язык.

Галина Александровна Митина — учитель начальных классов школы № 8 с углубленным изучением отдельных предметов г. Рузаевки. Г.А. Митина продолжила традиции своей семьи — ее мама тоже была учителем начальных классов этой школы.

Галина Александровна творчески использует в сво-



ей практике идеи проблемного и личностно-ориентированного обучения, межпредметные связи, современные медиаматериалы. Заботясь об интеллектуальном развитии своих малышей, педагог не забывает о главном — воспитании доброты, отзывчивости, сострадания. Усилиями Г.А. Митиной был создан клуб «Счастливая семья», где взрослые и дети поют, делают стенгазеты, готовят театрализованные представления.

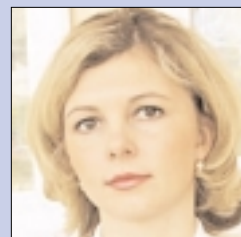
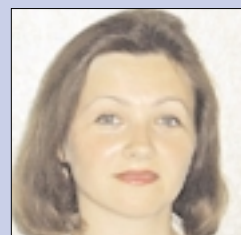
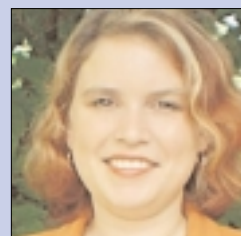
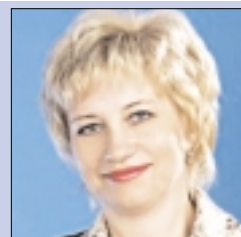
**Татьяна Петровна Са-
раева** — учитель начальных классов лицея с. Долгоруково Липецкой области. Татьяна Петровна два года назад начала работать по системе развивающего обучения Л.В. Занкова. Она убеждена, никакие успехи в воспитании и обучении ребенка не возможны, если педагог не любит своих учеников. И еще: самое главное условие становления личности маленького человека — развитие его творческих способностей. Творческое видение мира — это то, что понадобится школьнику в старших классах, а главное — во взрослой жизни, которая требует сегодня от каждого нестандартного мышления и самостоятельности.

**Светлана Михайловна
Сускина** — воспитатель дошкольного образовательного учреждения «Осинский детский сад № 2» Усть-Ордынского района Бурятского АО. Уже девять лет Светлану Михайловну окружают

маленькие «гении» и «почемучки». Каждый день она встречает своих подопечных на пороге детского сада и ищет с ними ответы на наивные, серьезные и смешные, простые и неожиданные вопросы. Вместе с малышами она проживает уникальное время, когда день кажется годом, а год вечностью. Но она всегда помнит, что дети — это не маленькие взрослые и их мир устроен по-другому. Особый мир создала С.М. Сускина и в своем детском саду. Главное в этом мире, по мнению педагога, — не нарушить его экологию, экологию Детства.

**Анна Юрьевна Титенко-
ва** — учитель начальных классов Вильгортской школы № 1 Сыктывдинского района Республики Коми. Детей в школе — «куча мала»: конопатые, чумазные, непослушные, но такие любимые! Анна Юрьевна приучает малышей к диалогу культур, учит уважать других людей, их мнения, ценности, тем самым пытаясь развить у будущих граждан страны гибкое, масштабное, толерантное и креативное мышление.

*В подготовке
этого материала были
использованы материалы
сайта конкурса
«Учитель года России»
(teacher.org.ru).
Редакция благодарит
за помощь сотрудников
пресс-центра Федерации
Интернет-образования*





Мечты сбываются

Валентина Васильевна Кравченко — учитель начальных классов школы № 3 г. Маркса со дня ее открытия. Уже более десяти лет она одновременно является завучем начальных классов.

Валентина Васильевна с детства мечтала быть учителем. Она — талантливый педагог, наделенный высокими душевными качествами, доброжелательный, принципиальный, интеллигентный человек. За долгие годы у нее сложилась своя система работы, накоплен богатый дидактический материал. Уроки В.В. Кравченко отличаются содержательностью, хорошим темпом, логичной завершенностью, неординарностью форм, высоким научно-теоретическим уровнем. Каждодневное обще-



ние учителя с учениками — это праздник, поиски новых путей познания.

Валентина Васильевна охотно делится своими педагогическими находками с коллегами. Она активный участник школьных, городских и районных семинаров. В течение многих лет ее выбирают членом экспертной аттестационной комиссии при отделе образования. Среди учителей и родителей педагог

пользуется непреклонным авторитетом.

В конце 2005 г. Валентина Васильевна отметила свой юбилей. Желаем ей еще много лет оставаться такой!

*Л.И. ВЛАДИМИРЦЕВА,
учитель начальных классов школы № 3,
г. Маркс, Саратовская область*

Учитель из маленького города

Уважаемая редакция журнала «Начальная школа»!

Пишут вам родители бывшего IV «А» класса школы № 4 г. Светлогорода.

Очень надеемся, что вы не оставите без внимания наше письмо. Мы хотим сказать, что на Ставрополье работают прекрасные учителя. Нашим детям не скучно учиться. Сейчас каникулы, а детей тянет в школу. Мы, родители, чьи дети большую часть дня заняты творческим процессом в школе, от души благодарим всех педагогов за их нелегкий труд.

Особенно теплые слова хотим сказать первой учительнице наших детей **Антонины Николаевны Таранец**. Четыре года назад мы привели к ней своих ребят и ничуть не пожалели о своем выборе. На ее уроках ца-



рит атмосфера доброжелательности и взаимного уважения. Наши дети трудятся добросовестно, радуются успехам товарищей, учатся помогать друг другу. Они гордятся своей учительницей. Ее добросовестный труд заметили не только мы. Она стала почетным работником образования РФ. 26 лет назад Антонина Николаевна поставила перед собой задачу — дать каждому ученику

прочные и глубокие знания. Она уверена, что знания учащихся находятся в прямой зависимости от того, насколько учитель умеет активизировать мыслительную деятельность детей.

Много сил отдано А.Н. Таранец оформлению школы: в классе много цветов и творческих работ наших детей, красочных



наглядных пособий, карточек, схем, изготовленных руками учителя. Она все успевает, все делает красиво, это при том, что у нее трое своих детей: две дочери закончили школу с отличием, старшая получила красный диплом, закончив одно из учебных заведений Санкт-Петербурга, а средняя еще студентка, тоже отличница. Сын радуется маме в школе. Антонина Николаевна очень старается не отставать от своих детей. Она была призёром конкурсов «Учитель года» и «Мама и дочь». Также наша учительница всегда готова поделиться опытом со студентами Светлоградского педагогического колледжа.

На родительских собраниях Антонина Николаевна помогала решать нам не только учебные проблемы, но и семейные.

Некоторые родители сами учились у нее, теперь доверили ей своих детей.

Городок у нас маленький, но тот факт, что уже больше десятка ее бывших учеников стали учителями и работают в школах нашего города и селах района, говорит о том, как любит она свою работу и учеников.

Нам очень грустно, что прошли уже четыре года обучения в начальной школе и теперь у Антонины Николаевны другие ученики. Мы бесконечно благодарны ей за воспитание наших детей, желаем ей здоровья и послушных учеников. Мы очень ее любим!

*Родители бывшего IV «А» класса,
школа № 4, г. Светлоград*

Призвание — учитель

Людмила Ивановна Хмель — учитель высшей категории, ее педагогический стаж составляет более тридцати лет. Отличаясь высокой требовательностью к себе, не останавливаясь на достигнутом, Людмила Ивановна в постоянном поиске наиболее рациональных приемов, средств и методов обучения младших школьников. Одной из первых в городе она начала преподавать историю, основы налоговой грамотности. С 2001 г. работает по УМК «Школа XXI века» (руководитель Н.Ф. Виноградова).

Успеха в учебно-воспитательном процессе Людмила Ивановна достигает благодаря четкому планированию как предстоящего урока, так и всей системы уроков и внеурочных мероприятий, их высокой плотности, подбору заданий, заставляющих учеников думать, анализировать, делать выводы. Все это способствует высокому уровню качества знаний учащихся.

Оптимистическая вера в наличие творческих способностей у каждого ребенка, приоритет положительного стимулирования учения, требовательность, основанная на доверии, активизируют учебную и творческую мотивацию учащихся. Ученики Людмилы Ивановны постоянно занимают призовые места в школьных олимпиадах по русскому языку и математике,

участвуют в областных, городских конкурсах творческих работ. Лучшие их работы публиковались на страницах местных газет.

Л.И. Хмель — человек эрудированный и деятельный. Она регулярно проводит открытые уроки для учителей школы и города, принимает активное участие в работе городских семинаров по проблемам художественно-эстетического образования школьников, обучения по комплекту «Школа XXI века».

За успешную педагогическую деятельность Людмила Ивановна неоднократно награждалась грамотами департамента образования и науки г. Арзамаса, департамента образования и науки Нижегородской области, в 2000 г. награждена Почетной грамотой Министерства образования РФ.



Главное для **Альбины Михайловны Чугуниной** — так организовать учебный труд детей, чтобы он способствовал развитию их личностных качеств и творческого потенциала. Для достижения этой цели она создает для учащихся положительный



Л.И. Хмель



А.М. Чугунина



Е.А. Ежова



М.К. Козлова

эмоциональный фон, добиваясь оптимальности и емкости учебного процесса через эффективное учение и успешное развитие детей.

Альбина Михайловна умело вовлекает в учебную деятельность каждого ученика, ориентируясь на его интеллектуально-психологические возможности, на раскрытие субъективного опыта. Уроки опытного учителя отличаются преобразующим характером деятельности учащихся, их интенсивной самостоятельностью, коллективным поиском, созданием педагогических ситуаций общения, активизирующих самовыражение детей. В течение многих лет она возглавляет школьный театр, зрителями которого являются учащиеся школы и города, родители, воспитанники детских садов.

А.М. Чугунина пятый год успешно работает по УМК «Школа XXI века», а ее педагогический стаж — 27 лет. Альбина Михайловна пользуется уважением и авторитетом среди коллег, учащихся и их родителей. За успешную педагогическую деятельность неоднократно награждалась почетными грамотами департамента образования и науки г. Арзамаса.



Отличительная черта **Евгении Алексеевны Ежовой** — педагогическая вера, надежда, любовь к детям. Сильные стороны ее педагогической практики — постоянная работа над собой, чтобы иметь право учить других, уважение личности каждого ученика, организация активного ученического труда. Она — учитель высшей категории с педагогическим стажем 28 лет.

Евгения Алексеевна постоянно стремится к тому, чтобы, обучая, воспитывать и развивать ученика. Воспитывает на ее уроках все: личность самого учителя, четкость поставленной цели, строгий отбор материала, современные методы обучения, требующие от учащихся самостоятельной творческой деятельности, развивающие воображение, мышление, речь. В работе по развитию речи особое внимание она уделяет обогащению словарного запаса учащихся, формированию умения использовать различные средства выражения отношения, оценки. Результат — сборники творческих работ учащихся.

Уроки Е.А. Ежовой в полной мере можно назвать современными. Активизация деятельности каждого ученика на уроке предполагает разнообразные формы обучения, творческую самостоятельность учащихся. Это уроки доброжелательного, искреннего обучения, когда и учителю, и ученику интересно слушать друг друга, интересно работать вместе. Ученики Евгении Алексеевны стабильно показывают высокий уровень качества знаний.

Четвертый год Е.А. Ежова успешно работает по системе развивающего обучения Л.В. Занкова. Она прошла полный курс обучения в ФНМЦ им. Л.В. Занкова. Награждена нагрудным знаком «Почетный работник общего образования».



Марина Константиновна Козлова — учитель одаренный, эрудированный, творчески относящийся к своему делу, принципиальный и требовательный. Ее педагогический стаж составляет двадцать лет.



Марина Константиновна обладает самостоятельностью мышления: умеет выдвигать новые задачи и находить нужные решения, постоянно расширяет собственные знания по предметам, чем обеспечивает прочные знания, умения, навыки учащихся. Каждый ее урок отличается четкой постановкой цели, строгим отбором материала, умением вовлечь каждого ученика в активную учебную деятельность, стремлением развивать личность ребенка на всех этапах обучения. Марина Константиновна умеет создать благоприятный морально-психологический климат в детском коллективе, умело регулируя процесс общения, постоянно формирует мотивационный интерес к способам учебной работы, самооцениванию и самоконтролю.

М.К. Козлова успешно работает по системе развивающего обучения Л.В. Зан-

кова, проходила обучения в ФНМЦ им. Л.В. Занкова. Она охотно делится своим опытом с коллегами, учителями города, проводит открытые уроки, активно участвует в работе городского клуба учителей-занковцев «Родник живой», ежегодно проводит в школе семинары по развивающему обучению.

За успешную педагогическую работу Марина Константиновна награждалась грамотами департамента образования и науки г. Арзамаса, Почетной грамотой министерства образования и науки Нижегородской области.

*Материал подготовлен
Н.М. БЕЛЯНКОВОЙ,
г. Арзамас,
Нижегородская область*

Ученический интерес удержать на годы

Марию Николаевну Кутырёву, учителя начальных классов Николинской школы Инжавинского района Тамбовской области, с полным правом можно назвать признанным в районе методистом-практиком.

Если вы придете в ее класс и посмотрите на наглядные пособия, то будете просто поражены. Каждый учебный предмет, каждая учебная тема наглядно обеспечены. Все это «богатство» работает, постоянно в действии. Кабинет М.Н. Кутырёвой призван районным отделом образования лучшим среди кабинетов начальных классов.

Уроки Марии Николаевны — это праздники знаний, они основательно подготовлены ею самой и демонстрируют серьезную подготовку ее питомцев. Родители рады такому наставнику, ибо у многих малышей интерес к трудному каждодневному школьному труду гаснет очень быстро, а вот ученики Марии Николаевны светятся этим интересом и проносят его через все четыре года работы со своим учителем.

Открытый урок русского языка в III классе. Вначале звучат стихи и песни о родном языке. Потом мы знакомимся с двумя

командами — «Роза» и «Ромашка», с их капитанами. Дети, сменяя друг друга, все время работают у доски. Определяют, к какому типу склонений относятся имена существительные; выделяют части слова, и все делают грамотно, безошибочно. Задания читают, а потом отвечают. Видно, что так учитель работает каждый день.

Вот ученики по очереди выходят к доске, каждый получает картинку.

— Что хотите купить? Скажите нам, только существительные должны быть у вас во множественном числе, в родительном падеже. Назовите окончания существительных.

— Я хочу купить пять пароходиков. Окончание «-ов».

— Я буду покупать шесть помидоров, семь огурцов. Окончания «-ов».

— Я хочу купить восемь бананов. Окончание «-ов».

— Я куплю много яблок и макарон. Окончания нулевые.

Дети работают на всех этапах урока. Видно, что Мария Николаевна трудилась над уроком, но она не работает на уроке за учеников: она только поправляет их очень точно и быстро.



Дети опрятно одеты, активны, уважительно друг к другу и к учителю. Слушают его, но это не послушание.

Вот две девочки у доски находят в предложениях сказуемое и подлежащее, а учитель с классом в это время работает по картине... На иных открытых уроках по русскому языку вы можете увидеть ту же программу, тот же объем материала; отличие этого урока состоит в том, что весь этот объем не показной, не для методистов, все это — для детей. Разбор по членам предложения был выполнен слабо. Чаще всего учителя на открытых уроках прячут незнание учеников. Здесь все не так.

Разнообразие форм и методов — вот что являл собой этот урок. Наглядность «работала» на ученика, на реализацию его мышления. Дети выполняли задания активно, с удовольствием, не баловались и не отвлекались — им некогда: они думают, они все время заняты.

Определение частей речи шло так: с рисунка яблони на доске дети снимали карточки и безошибочно отвечали на поставленные вопросы. И видно было, что здесь выучено не наизусть: ребята демонстрируют четкое понимание предмета, редко ошибаются.

На доске записано предложение: «Снежное покрывало покрывало все поле». Задание: определить, какими частями речи являются похожие слова. Пример дан редкий. На доступном им уровне третьеклассники выявляют разницу слов, которые будут потом изучать в старших классах, называя их «омоформы».

Работа по разгадыванию кроссвордов, ребусов была большой по объему, но в режиме урока.

Победившей команде Мария Николаевна вручила призы — каждому ученику по машинке.

В редкой форме урока — КВНе — М.Н. Кутырёва сумела реализовать знания своих третьеклассников в полном объеме.

В том, как учительница ведет занятия, налицо классическая методика.

— А как вы относитесь к другим системам начального обучения? — спросила я Марию Николаевну.

— Я изучаю их, а потом использую. В Инжавино, например, учительница работает по системе развивающего обучения Л.В. Занкова, так я много раз бегала на ее уроки.

Только подумайте: тридцать лет человек проработал в школе и все равно учится у коллеги. Учится не потому, что обязал отдел образования, а потому, что считает это необходимым.

Тепло вспоминает М.Н. Кутырёва своих первых учителей:

— Мы жили в Моршани, а тетя Ямщикова Нина Федотовна работала в Николинской школе. Каждый день я бежала встречать ее после работы. Мне нравилась в ней манера говорить, рассказывать, и я с детства хотела быть учительницей, как она. Моими наставниками в Моршанской школе, где я начинала, были Кашковская Анна Ивановна и Бирюкова Мария Андреевна. А первыми учениками стали второклассники. Тогда я поняла свое призвание...

Мария Николаевна — истинный педагог. Владея педагогической наукой, обладая любовью к детям, она строит свои отношения с учениками и их родителями на основе доверия и требовательности.

Учитель с первого дня пребывания в школе изучает особенности детей и работает с каждым из них индивидуально, исследует способности детей и все четыре года сотрудничества с ними старается эти способности развивать. Одни из ее детей — великолепные чтецы, другие — рассказчики, третьи умеют составлять интересные задачи, другие считают быстрее всех, кто-то рисует, поет, танцует, но все они знают, что их увлечения найдут понимание у Марии Николаевны, а потому охотно идут каждый день в школу, учатся отлично, любят свою учительницу, а расставшись с начальными классами, со школой, помнят ее.

Показателем творческого потенциала М.Н. Кутырёвой стал районный конкурс «Учитель года», в котором она заняла третье место. Конкурс стал свидетельством и подтверждением непрекращающегося поиска и профессионального самосовершенствования этого педагога.

— Главное в моей работе — это увлечь, — говорит Мария Николаевна. — Но дости-



гаю я этого не за счет дополнительной нагрузки, а за счет совершенствования форм и методов обучения. На уроках-сказках, уроках-КВН, уроках-путешествиях у детей возникает интерес к знаниям, к самому процессу их добывания, и тогда уже моя задача — этот ученический интерес удерживать на годы.

М.Н. Кутырёва сумела собственное призвание сделать призванием других. В той школе, где Мария Николаевна начинала работать, она привлекла к педагогическому делу брата, сноху, а потом и мужа. Леонид Александрович Кутырёв сначала преподавал труд, потом вел историю, а затем много лет возглавлял Николинскую среднюю школу. Теперь он — удачливый фермер. Дочь Кутырёвых Майя признает-

ся, что, не получив образования педагога, она рядом с такой матерью освоила эту профессию.

А мечтает Мария Николаевна Кутырёва вот о чем: «Я хочу, чтобы в школе были стадион, футбольное и волейбольное поля, спортзал, тренажерный зал, чтобы в классах лежали ковровые дорожки, а ученики и учитель сидели бы за круглым столом».

Школе, в которой работает М.Н. Кутырёва, исполнилось в 2004 г. сто лет, она давно ждет капитального ремонта, а учительница мечтает...

*О. МИТРОФАНОВА,
село Моршань-Лядовка,
Инжавинский район,
Тамбовская область*

Размышление учителя о современности

Ваше величество, ваше высочество —
Но, к сожаленью, лишь имя да отчество.
Красное море, Ямайка, Египет —
Но весь свой отпуск на грядках сидишь ты.
Кутюр от Кардена — звучит так таинственно,
А ты круглый год все в любимом,

единственном!

И горькой слезою глаза бы наполнились,
Но не увидите, чтоб не припомнилось.
Богатство и бедность — две точки
бескрайние,

Одна очень лжива, другая — бесправна!
Что выбрать для счастья — спросить ли
у Бога?

Но Бог мне укажет другую дорогу:
«Смотри, идут к храму голодный и сытый,
И все хотят счастья — а совесть забыта!
И ждут искупленья грехов своих тяжких,
И не дождутся — ведь совесть забыта».

Стою я в раздумье — что выбрать,
что делать?

Богатства — не надо, и бедность заела...
Для счастья — достаток в семье выбираю,
Здоровье, удачу, обиды прощаю...
А что еще надо — и так все понятно.

Одно лишь — УЧИТЕЛЬ — звучит
так приятно!

Всегда ты приветлива и улыбаешься,
На боли чужие всегда откликаешься,
Тактична, умна, очарована Басковым,
Вокруг замечаешь ты только прекрасное!
Здоровья, удачи, познания хранитель!
Достатка и счастья, мой скромный учитель!

*Л.Б. КРИВОНОС,
учитель музыки*

*ГБОУ «Начальная школа — детский сад» № 53
«Елочка», г. Тамбов*





Преемственность образования как фактор реализации личностного потенциала учащегося начальной школы

А.Н. СВИРИДОВ, С.Я. РОМАШИНА,

Московский городской педагогический университет

Проблема преемственности приобретает острую актуальность в революционные и кризисные периоды развития общества и образования. Реформа российского образования 1992–2001 гг. основывалась на идеях концепции создания непрерывного образовательного пространства. Переход к госстандартам, компьютеризация, информатизация обучения и экспериментирование с вариативной частью учебного плана позволили сохранить единое образовательное пространство России, накопить необходимую базу и потенциал для современной интеграции в европейское образовательное сообщество. В этот период создавались образовательные комплексы «детский сад — школа», учебно-научно-педагогические комплексы и другие варианты реализации идеи непрерывного образования. Однако в рамках прошедшей реформы удалось решить только некоторые аспекты проблемы преемственности. Стало очевидным, что эта проблема относится к разряду междисциплинарных и многоуровневых и ее решение требует координации и интеграции усилий специалистов разных наук и научных коллективов.

«Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.» открыла новые перспективы в решении проб-

лемы преемственности в образовании [1]¹. Смысл модернизации можно свести к трем ключевым словам: качество, доступность, компетенция. Целый ряд ведущих российских ученых (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.) справедливо считают, что в отечественном образовании совершается революционный переход от «квалификационной к компетентностной парадигме» [3]. Смена парадигмы не означает отказ от квалификационного подхода в образовании. Он сохраняется, становится базой реализации новой, компетентностной парадигмы и ее возможностей.

В «Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено)» Минобразования РФ (2003) качественно различаются понятия *преемственность* и *непрерывность образования*. Непрерывность образования относится, прежде всего, к сфере организации педагогического процесса, его дидактического наполнения и методического обеспечения, т.е. к развитию самой системы образовательного учреждения. А *преемственность* понимается как *преемственность в развитии ребенка* [2]. Такое различие своевременно и перспективно и имеет, по крайней мере, три важных следствия.

¹ В статье в квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*



1. Непрерывное образование понимается как связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения) на каждой ступени образования. В данном случае непрерывное образование является условием обеспечения преемственности в развитии ребенка.

2. Преемственность в развитии ребенка трактуется как «формирование у дошкольника качеств, необходимых для овладения учебной деятельностью, — любознательности, инициативности, самостоятельности, произвольности, творческого самовыражения» [2]. Главным личностным новообразованием младшего школьного возраста становится способность к самоизменению [2].

3. Решение проблемы преемственности и результативности непрерывного образования связано с социально-личностным развитием ребенка, с успешностью его социализации. В содержательном плане это требует развития социальной и коммуникативной компетентности дошкольника и младшего школьника, освоения навыков организационной и психологической культуры.

В отечественной педагогике проблема преемственности разрабатывалась при анализе закономерностей познавательной деятельности (Ю.К. Бабанский, Т.Н. Болдышева), континуальности ступеней образования (С.М. Годник), прогрессивных взаимосвязей в развитии объекта (А.П. Сманцера). В работах В.Э. Тамарина преемственность доказательно определяется как закономерность и принцип обучения. Необходимость преемственности в формировании учебной деятельности обоснована в трудах С.И. Архангельского, А.А. Вербицкого, М.И. Дьяченко, В.А. Сластенина, В.И. Загвязинского.

Важнейшим условием реализации принципа преемственности в образовании является «сбалансированность репродуктивной и исследовательской творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности» [5]. В связи с этим актуализируется проблема создания условий для успешной социализации ребенка. Происходит осознание того, что решение проблемы преемственности находится также в сфере более

широкой, чем образование, — сфере социализации личности.

С позиций социализации непрерывное образование связано с учетом и адекватным реагированием школы на новые, объективные модели «наследования» социального и культурного опыта, а преемственность — с возрастными особенностями социализации ребенка. Традиционный, линейно направленный механизм передачи опыта от старшего к младшему поколению не отражает всего реального многообразия механизмов социализации личности. Наиболее полно современное содержание проблемы преемственности описано в концепции М. Мид, которая определяет три типа общества в зависимости от их «модернизованности» — традиционности» и характера межпоколенческих отношений. В обществах постфигуративного типа (доиндустриальных, архаичных), по мнению М. Мид, люди, старшие по возрасту, служат моделью поведения для молодых. Культурные позиции почти в неизменном виде сохраняются и передаются от поколения к поколению. В обществах конфигуративного типа (индустриальных и модернизирующихся) моделью для людей является поведение их успешных современников. И дети, и взрослые «учатся» у своих современников. В межпоколенной трансмиссии культуры акцент переносится с «прошлого» на «настоящее». В обществах префигуративного типа не только младшие учатся у старших, не только поведение успешных сверстников становится нормообразцом для других, но и старшие учатся у младших. В обществах данного типа (с высокоразвитой инфраструктурой информационно-технологической культуры) прошлый опыт может быть или недостаточным, или бесполезным, или даже вредным, сдерживающим динамику развития и решения проблем, которых не могло быть раньше [5]. На основе такого подхода можно теоретически вывести несколько предположений о современном содержании проблемы преемственности.

Во-первых, проблема преемственности в новой социокультурной ситуации имеет не один, а два вектора: а) из «прошлого» в «настоящее» (от старших к младшим); б) из «будущего» в «настоящее» (от младших к



старшим). Молодое поколение, с рождения заставая достигнутый обществом уровень культуры, накопленный тяжелым трудом многих поколений, принимает его как должное и адаптируется к нему без конфликтов. В этом спасение человеческой цивилизации, поскольку адаптироваться в массовом масштабе к такому невиданному ранее объему информации, прогрессу экранной культуры могут только молодые поколения.

Во-вторых, новая социокультурная ситуация в мире остро ставит вопрос о субъектности каждого члена общества: сегодня невозможно не быть субъектом своей жизни, судьбы, профессии без личностной и практической включенности в информационно-технологические процессы.

В-третьих, механизмы реализации преемственности возможны в современном мире и образовании только по пути развития субъект-субъектных отношений. Необходимо осознать, что и «старшие», и «младшие» находятся в одинаковом положении в отношении современной культуры, что открывает возможности совместной деятельности и продуктивного взаимодействия.

В-четвертых, проблема преемственности связана с решением серьезных социальных вопросов: гарантированное качество образования; его доступность различным категориям населения и субъектам различных способностей, воспитание и развитие компетенций учащихся.

В нашей концепции перманентной педагогической социализации (ППС) преемственность понимается как проблема «наследования», которую невозможно решить без реализации принципа дополнительности [5]. Н. Бор сформулировал в общенаучной методологии принцип дополнительности в связи с необходимостью интерпретации феноменов квантовой механики. В.Д. Семенов использует принцип дополнительности для решения альтернативных, противоречивых педагогических ситуаций, для нахождения выхода за пределы ведомственного подхода к воспитанию человека. По мнению А.В. Мудрика, в проблемном поле преемственности развитие человека должно рассматриваться как совокупность взаимодействующих процессов — природ-

ного, культурного, социального и других, которые определяют характер, содержание и результаты его социализации.

Проблема организации дополнительного пространства развития младших школьников также сопряжена, по нашему мнению, с вопросами преемственности [4].

В содержании преемственности основного и дополнительного образования должны быть сформированы общие подходы к:

а) выявлению взаимодействующих факторов социализации различного уровня, особенно микрофакторов: семья, сверстники, микросоциум и т.д.;

б) интеграции взаимодействующих видов воспитания (семейное, социальное, религиозное, коррекционное и т.д.);

в) интеграции и управлению взаимодействующими процессами (организация индивидуальной и адресной помощи, организация социального опыта, обогащение образовательной среды для развития природных задатков и духовно-нравственных ценностей человека);

г) ориентации на объективно взаимодействующие системы ценностей (западных и восточных культур, традиционных и современных, профессиональных и возрастных субкультур).

В контексте модернизации российского образования проблема преемственности приобретает новые аспекты, а также варианты решения. Прежде всего, в концепции четко определены приоритеты образования: «Воспитание как первостепенный приоритет в образовании должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития» [1]. Важнейшей задачей воспитания является формирование у школьников компетенций: гражданской ответственности, правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе, активной адаптации на рынке труда. Обнадеживает в плане решения преемственности заявление об «организации экспериментальной апробации нового содержания общего образования, его разгрузка, ориентация на потребности личности и современной жизни» [1].



Буквально рефреном в концепции проходят слова об «успешной социализации» учащихся и воспитанников. Это значит, что в проблеме преемственности мы должны видеть социально-педагогическую составляющую: взаимоотношения ребенка с социумом, влияние на него таких факторов социализации, как семья, сверстники, институты социального воспитания.

Переход на четырехлетнее обучение создает реальные возможности для решения проблемы преемственности, для плавного перехода из дошкольного детства к систематическому обучению. Отсюда следует, что одним из аспектов проблемы преемственности является вопрос готовности к школьному обучению.

В рамках концепции перманентной педагогической социализации проблема преемственности должна решаться на основе определения смежных областей. Между дошкольным и школьным возрастом смежным полем преемственности является равноправное существование в первом классе игровой и учебной деятельности. Системообразующим элементом будет являться игра в проектирование собственной жизнедеятельности, причем этот элемент реально объединяет в режиме содеятельности ученика, учителя, родителей и образовательную среду.

Психолого-педагогическими исследованиями доказано, что развитие новой ведущей деятельности прямо обусловлено преемственностью с предыдущей. Нарушение законов преемственности приводит к тому, что в классы второй ступени общеобразовательной школы приходят ученики, не умеющие учиться. Но поскольку не организован процесс преемственности личностного развития ученика и преемственного становления его субъектности, то отсутствует и проблема психологического обеспечения и психологического мониторинга этого процесса. На практике проблема преемственности сводится к решению вопроса: «Как адаптировать первоклассников к школе и пятиклассников к новым педагогическим условиям обучения?» Но проблема адаптации — это лишь один аспект преемственности.

На проблему преемственности надо смотреть со стороны самого ребенка, его

личностного, индивидуального, всестороннего развития. Для того чтобы школа грамотно разрабатывала и реализовывала проекты преемственности с учетом своих особенностей, необходимо принципиальное научное решение вопросов преемственности содержания образования, соотношений воспитания и обучения, преемственности в становлении субъекта учебной деятельности и т.д.

Рассмотрим социально-педагогический аспект проблемы преемственности. Отсутствие активных ролей для родителей в подготовке детей к школе чревато тем, что они изначально исключаются из числа важнейших факторов преемственности, что в принципе непедагогично и противостоит природе: ведь у ребенка с возрастом будут меняться воспитатели, учителя, наставники, а родители — это перманентная составляющая социализации. Кроме совместной деятельности со всеми специалистами учреждения образования социальный педагог в силу своих служебных обязанностей должен: а) обеспечить преемственность морально-гуманистического климата образовательной среды; б) содействовать включенности каждого ребенка в школьное самоуправление и деятельность общественных детских организаций; в) содействовать педагогическому коллективу в создании личностно-развивающей, вариативной образовательной среды, реально помогающей ребенку реализовать свои права и свободы, в том числе предметного и нравственного выбора, личностного самоопределения; г) использовать ресурсы семьи в ходе адаптации ребенка в различные периоды обучения в школе.

Исследование готовности к школе в ряде детских образовательных учреждений (ДООУ) г. Барнаула, проводимое нами в 1996–2002 гг., констатирует экстраординарный устойчивый феномен: низкий уровень мотивации к учебе и школе у шестилетних выпускников ДООУ, в которых в чрезмерном объеме практиковалось раннее обучение. Достижение теоретически обоснованных критериев в реальности возможно только в процессе разрешения противоречия между растущими возрастными, образовательными возможностями и потребностями старшего дошкольника и педагогическим, раз-



вивающим потенциалом окружающей его образовательной среды.

Уникальный многолетний опыт решения проблемы преемственности на основе создания развивающей образовательной среды накоплен в ДОУ «Детский сад — начальная школа» № 84 Октябрьского района г. Барнаула. Педагогический эксперимент, его мониторинг, апробация инновационных, авторских методик и проектов позволили нам разработать концепцию перманентной педагогической социализации в решении проблемы преемственности.

Основополагающая идея концепции: решение проблемы преемственности, как и многих других «хронических» проблем современного образования, невозможно в рамках самого педагогического процесса, но вполне перспективно в парадигме социализации личности. То, что с педагогической точки зрения является непреодолимым препятствием в решении проблемы преемственности: родители, средства массовой информации, общественное мнение, диктат требований школы и т.д., — с социально-педагогических позиций есть факторы социализации, с которыми возможно успешно работать в режиме социального воспитания.

Разработанная нами модель преемственности образования на основе перманентной педагогической социализации включает содержательные компоненты непрерывного образования.

Первый компонент — *деятельностное развитие*: овладение ведущим видом деятельности соответственно возрасту: игровая — для дошкольника, учебная — для младшего школьника; обеспечение преемственности игровой и учебной деятельности в образовательном процессе ДОУ и начальной школы; обеспечение творческого характера деятельности ребенка в ДОУ, школе и семье.

Второй компонент — *социальное развитие*: знание и использование своих прав, обязанностей, самореализующее взаимодействие с окружающим миром; обеспечение в воспитательном процессе развития социального интеллекта и социальных эмоций.

Третий компонент — *психическое развитие*: воспитание и самовоспитание про-

извольности внимания, воображения, сенсорной культуры, познавательной активности, рефлексии действий.

Четвертый компонент — *готовность к зоне ближайшего индивидуального развития и образования*: культура речи, художественно-эстетическое и знаково-математическое развитие.

Учитывая, что процесс социализации дошкольников объективно зависит от конкретных факторов, ППС требует технологической реализации главных векторов педагогического взаимодействия. Отметим основные из них.

Первый вектор — *дошкольник, школьник и родители*: участие родителей (не как зрителей, а в качестве активных участников) в мероприятиях группы детского сада и класса, в совместной с ребенком творческой деятельности. Обучение родителей созданию дома развивающей среды и повышению качества семейного воспитания. Родители — это перманентный фактор, влияющий на социализацию ребенка и его успешность в педагогическом процессе.

Второй вектор — *дошкольник, школьник и сверстники*. Обучение межличностному общению, организация ситуаций успеха, самореализации в совместном творчестве.

Третий вектор — *дошкольник и микросоциум*. Отношение ребенка к окружающей природной и социальной среде, социальная и коммуникативная компетентность. Освоение правил безопасности жизнедеятельности.

Четвертый вектор — *дошкольник и образовательная среда*. Восприимчивость к развивающей образовательной среде, личностное включение в ее функционирование, участие в воспроизводстве образовательной среды наряду с воспитателями и родителями.

Пятый вектор — *дошкольник и школьник*: самоотношение, самооценка, ценностное отношение к себе и миру.

Компонент «перманентной социализации» требует создания в ДОУ и начальной школе условий для воспитания социальной компетентности дошкольника и младшего школьника. Технологические аспекты преемственности подразумевают постоянную социальную, психолого-педагоги-



ческую поддержку индивидуальности ребенка всем воспитательным потенциалом социума — специалистами ДОУ, школы, родителями, средствами массовой информации, институтами социального воспитания и др.

Проблема преемственности с позиций ППС может позитивно разрешиться только с решением кардинального вопроса: преемственности в деятельности специалистов учреждения, а также детей и родителей в общем поле совместной деятельности и в общем социально-воспитательном пространстве. С 2002 г. в этом направлении комплексного решения проблемы преемственности работает коллектив средней школы № 70 г. Барнаула. Начав с организации воскресной школы для родителей будущих первоклассников, педагоги «вырастили» модель, отражающую основные позиции преемственности. Содержание этой модели составляют «Школа раннего развития» в ДОУ, «Летняя школа будущего первоклассника», «Воскресная школа» для родителей, «Семейная мастерская». Работа этих структур обеспечивается программами адаптации первоклассника, совместной де-

ятельности детей и родителей, деятельности комнаты школьника в микрорайоне. Большой объем работы осваивается благодаря систематическому проведению педагогических мини-консилиумов и тем, что психолог и социальный педагог являются штатными сотрудниками школы и ДОУ.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования. 2002. № 6. С. 11–42.
2. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) // Современная начальная школа / Авт.-сост. И.А. Петрова и др. М.: ООО «Изд-во АСТ», 2003.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
4. Ромашина С.Я., Борискина Б.Е. Организация дополнительного пространства развития младших школьников. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004.
5. Свиридов А.Н. Педагогический потенциал социализации: Монография. М.: Изд-во БГПУ, 2004.

Проектная деятельность школьников

Современное состояние и проблемы

Н.М. КОНЫШЕВА,

доктор педагогических наук, профессор, Московский городской педагогический университет

К постановке вопроса

Слово **проект** в последнее время приходится слышать все чаще: почти каждый день нам представляют новые проекты на телевидении, в образовании, медицине, организации разных сторон жизни и быта. Этот процесс отдельные исследователи склонны расценивать как проявление «общей проектизации знания, культуры и производства», как характерный признак современной культуры. Насколько правомерны подобные утверждения? При более

внимательном рассмотрении можно заметить, что в подавляющем большинстве случаев мы имеем дело лишь со словом, которое используется в описании самых привычных и давно известных видов деятельности. Например, еще совсем недавно сказали бы: «В этом году музей представляет зрителям одну из крупнейших коллекций картин», а сегодня о том же самом говорят: «Музей представляет один из крупнейших выставочных проектов года». Можно еще поспорить, какое речевое выражение точнее передает суть происходя-



шего, так что едва ли подобные примеры могут служить основанием для заявлений о проектизации культуры, они скорее свидетельствуют о возникновении новой моды на звучное слово.

Что касается школы и образования, то понятие «проектная деятельность» наиболее активно внедряется с конца 90-х годов XX в. в научно-практический обиход образовательной области «Технология». Мы уже писали, что этот процесс с самого начала сопровождается целым «шлейфом» весьма тревожных фактов [1]¹. К сожалению, складывающаяся в школе ситуация заставляет вновь возвращаться к этой проблеме.

Вследствие не устраненных своевременно ошибок из проектной деятельности школьников зачастую исчезает самое главное и ценное — творческое, изобретательское начало, т.е. собственно **проект**. Проектная деятельность в школе иногда становится просто данью моде, выливаясь в громоздкие, но малопродуктивные мероприятия.

Между тем сама проблема включения проектной деятельности в учебный процесс является прогрессивной и давно назревшей. В ней содержится огромный развивающий потенциал, что особенно важно в условиях современной школы, нацеленной на развивающее обучение и формирование творческой личности. Таким образом, научно-методическая задача сегодня заключается в том, чтобы очистить эту важную идею от всего случайного, надуманного и выявить истинную сущность проектной деятельности, что мы и попытаемся сделать на примере учебного предмета «технология».

Анализ опыта использования проектной деятельности в школе

Складывающийся опыт использования проектной деятельности в школьной практике содержит ряд наиболее заметных тенденций, которые мы попытаемся охарактеризовать и оценить.

1. Прежде всего, можно заметить, что имеет место обособление проекта в учебном процессе, выделение его в самостоятельный дополнительный вид деятельности. Школьники выполняют проектное задание отдельно от основного содержания учебной работы, а зачастую даже за рамками учебного времени.

2. Проектной деятельности школьников придаются черты, обеспечивающие ей внешнее уподобление работе профессионального проектного коллектива, а структура выполнения проектов словно «списана» с проектной деятельности, характерной для полномасштабного производства. В школьные проекты механически переносятся все этапы и структурные компоненты настоящих проектов и требования к ним: от аргументированности выбора темы до стандартизированного описания проекта (включающего рубрицирование и структурирование текста, представление полной библиографии) и сбора рецензий [2].

В рамках учебной ситуации подобные компоненты проектной деятельности представляются бессмысленными. Следует учитывать, что младший школьник, в силу возрастных ограничений, не обладает достаточным опытом (социальным и познавательным), необходимым для их реализации.

3. Характерной чертой школьных проектов становится тяготение к грандиозности, масштабности тематики при ее видимом формализме. Наиболее распространенными темами являются изготовление всевозможных коллективных панно, макетов (выполняемых целым классом, а то и школой) типа «Город будущего» и пр.

4. Обращает на себя внимание тот факт, что проекты, которые предлагаются школьникам, изначально изобилуют всевозможными алгоритмами (!), что в принципе противоречит сути и смыслу творческой деятельности (каковой является выполнение проекта). Согласно алгоритму, ученик следует от одного рекомендуемого этапа к другому и даже заполняет «дневник выполнения творческого проек-

¹ В статье в квадратных скобках указывается номер работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



та» (в котором рекомендуется делать записи каждый день!). Совершенно очевидно, что такая работа отнимает немало времени, но при этом она является поверхностной и неэффективной в дидактическом отношении.

5. Предлагаемые ученикам алгоритмы являются не чем иным, как прямыми подсказками, а точнее, матрицами или готовыми шаблонами, помогающими соблюсти необходимые рамки. Присутствие этих алгоритмов в организации подобной «проектной деятельности» понятно и объяснимо: без таких шаблонов младшие школьники не в состоянии выполнить предъявляемых к их работе требований. Например, в качестве «обоснования» темы могут быть даны рекомендации в виде такого спонтанного предложения: «Мы подумали и решили, что можем украсить свою школу коллективным произведением... Что мы умеем делать? Правильно, у нас хорошо получаются аппликации из разных материалов. Каждый может принять участие в этой работе, у каждого найдется своя творческая идея...»

Подобное «обоснование» возникшей проблемы нетрудно сделать по любому поводу, однако его дидактическая ценность вызывает сомнения: при таком подходе «обоснованием» проекта можно назвать любое случайное предложение, что обычно и наблюдается в практике школ.

6. Содержание деятельности детей преимущественно репродуктивное, выдвижение настоящих проектных гипотез реально не предполагается. Вместо этого ученикам подчас предписывается формулировать (по шаблону) целый «научный аппарат», сопровождающий изготовление уже известных школьникам изделий. В этот «научный» раздел работы по аналогии с научными диссертациями входят формулировки актуальности проблемы, предмета исследования, научной гипотезы.

Разумеется, подобные предписания основаны на ложном понимании проектной деятельности и ведут к прямой фальсификации ее идей. Громоздкие наукообразные обоснования в подобных случаях выполняются конечно же взрослыми, к тому же они выглядят достаточно фальшиво и нелепо.

Как правило, по завершении подобных «проектных» работ школьники не могут дать сколько-нибудь убедительных обоснований или разъяснений по существу выполненной работы. Скажем, на наш вопрос в одной из школ, почему вот этот огромный коллективный макет изображает не просто город, а «город будущего», ни один из его авторов не сумел привести никаких аргументов, кроме одного: «Настоящих таких городов нет».

7. Отсутствие настоящих творческих, конструкторских задач в рамках выполнения таких «проектов» обычно компенсируется привлечением всевозможных внешних эффектов (которые к проектной деятельности не имеют отношения): элементов театрализации, «защиты проекта» в виде шоу и пр.

Таким образом, можно отметить, что тенденции, проявляющиеся в методике организации проектной деятельности младших школьников, свидетельствуют о необходимости корректировки складывающегося опыта. Эта корректировка должна проводиться с учетом научных основ проектной деятельности в учебном процессе, которые мы и рассмотрим далее.

Сущность проектной деятельности. Особенности учебных проектов

В словарях приводятся следующие значения слова **проект**: 1) технические документы — чертежи, расчеты, макеты вновь создаваемых зданий, сооружений, машин, приборов и т.д.; 2) предварительный текст какого-либо документа и т.п.; 3) план, замысел.

Каждое из этих значений касается определенной стороны проектной деятельности. В дидактическом плане самым важным и существенным является последнее из всех приведенных значений. **Проект** (от лат. *projectus* — брошенный вперед) — это мысленное предвосхищение, прогнозирование того, что затем будет воплощено в виде предмета, услуги, творческого акта или действия.

К таким заданиям в курсе «Технология» следует отнести технические (конструктор-



ские), а также художественно-конструкторские задачи, включая сюда и решение соответствующих (сопутствующих) практико-технологических вопросов.

С целью более наглядной демонстрации сущности проектной деятельности можно предложить модель, которая получила название «черного ящика» (Т.В. Кудрявцев использует выражение «проблемный ящик» [3]).

На «входе» в этот «ящик» формулируются определенные условия или требования (технические, художественно-эстетические и пр.) к проектируемому предмету, а «на выходе» должен получиться строго определенный результат (удовлетворяющий этим требованиям). Решение задачи — это то *неизвестное*, что скрыто в «черном ящике»: конкретное устройство предмета, принцип его действия, материалы и способы их обработки (обеспечивающие соблюдение поставленных требований), приемы работы и пр. Поиск решения и составляет суть проектной деятельности.

При непроектном подходе человек действует или по памяти, повторяя хорошо заученные, известные способы работы, или (если это новая деятельность) путем проб и ошибок, без предварительного обдумывания тех связей, которые существуют между требованием и результатом задачи. При проектном подходе, напротив, прежде всего продумывается принцип устройства, взаимосвязи и взаимодействия его частей. В соответствии с этим определяется все остальное: форма, расположение и взаимодействие деталей, способы работы и т.д.

С целью внесения большей ясности в рассмотрение проблемы проведем сравнительный анализ учебной проектной деятельности школьников и профессиональной проектной деятельности, осуществляемой специалистами в условиях реального производства, определим имеющиеся сходства и различия. Как отмечают исследователи, определенное сходство между ними есть тем не менее — это два разных вида деятельности.

Сходство заключается в том, что в основе того и другого вида лежит одна и та же принципиальная модель («черный ящик»). Эта модель определяет, что про-

ектная деятельность субъекта будет в любом случае носить поисковый характер. Она основывается на исследовательской работе, существенными чертами которой являются выдвижение гипотез и некоторые предварительные ответы на поставленную проблему. Гипотезы затем проверяются практическим путем. Исследование, проводимое в процессе разработки проекта, в любом случае будет одной из форм познавательной деятельности, а его результатом будет или новое знание, или новый способ действия.

Что касается различий, то они начинаются уже с *целей* данных видов деятельности. Профессиональная проектная деятельность нацелена на реальное решение производственных или научных проблем, заданных человеческой практикой. Проектная деятельность школьников имеет дидактический смысл. Она предназначена не для внесения изменений в реальную жизнь, а для изучения деятельности человека, а также для формирования у самих учащихся соответствующих способов деятельности (познавательной и творческой).

Из разницы целей видов деятельности проистекают и другие различия. *Результаты* профессиональной проектной деятельности обладают объективной новизной, получаемые решения и открытия являются принципиально новыми для человечества. А решение школьных (дидактических) проектных задач не нацелено на получение таких объективно новых результатов, и потому открытия учащихся не имеют объективной ценности, это «открытия для себя». При этом «путь к открытию для себя психологически может быть не менее труден... чем та дорога, по которой идет настоящий конструктор» [3].

Следующие различия касаются *степени полноты технологического процесса*, направленного на воплощение проектной идеи. В этом отношении можно выделить по меньшей мере два отличия.

Во-первых, конструктор-профессионал чаще всего ограничивается лишь выдачей технической документации, которая описывает проектную идею (в словесной, графической, схематической форме). Дальнейший процесс материализации проектной



идеи в вещественном виде — это уже дело рук других специалистов, причем в производственном коллективе каждый специалист выполняет свою функцию. Учебный же проект чаще всего выполняется от начала до конца одним учеником. Это обусловлено именно дидактическими соображениями: необходимостью формирования у каждого школьника определенной системы знаний, умений и навыков, что было бы невозможно в случае уподобления учебного класса коллективу специалистов с разделением их ролей в соответствии с конкретными специальностями.

Во-вторых, в реальной практике проектно-конструкторские задачи чаще всего требуют специального и достаточно развернутого обоснования: социального, технологического и экологического. Необходимость такого обоснования понятна, если учесть, что конечной целью подобного проекта является его внедрение в жизнь. Что касается учебных проектов, с ними все обстоит иначе. С учетом дидактической целесообразности проект может быть специально нацелен на более сложный и трудоемкий (т.е. экономически и технологически нецелесообразный!) вариант исполнения, если именно этот вариант создает необходимые условия для решения определенных познавательных задач или развития требуемых психических функций, приемов познавательной деятельности и пр.

Существуют также другие веские причины, по которым учебные проекты не могут рассматриваться по аналогии с полномасштабными проектами настоящих проектных коллективов: это возрастные закономерности развития младшего школьника.

Как известно, для каждой возрастной ступени характерны свои психические и социальные изменения, так называемые возрастные новообразования, которые и определяют специфический ход развития личности в данный период. В младшем школьном возрасте наиболее заметные новообразования отмечаются в сфере развития мышления [4]. Следовательно, главным компонентом проектной деятельности в начальной школе должен быть именно интеллектуальный поиск, а не сочинение социальных или экономических обоснова-

ний (непонятных и недоступных для данной возрастной группы). Более того, в силу тех же возрастных ограничений учебные проекты необязательно предполагают даже выполнение сложных расчетов и полного инженерного анализа конструкции, а также ее развернутого описания. Центр тяжести поиска лежит в нахождении самой идеи конструкции, которая может сопровождаться несложными расчетами, эскизами, набросками.

Таким образом, главное отличие учебных проектов от профессиональных состоит в том, что они должны быть сугубо *дидактическими*, т.е. «их разрешение должно детерминироваться целями формирования определенной системы знаний, умений и навыков» [3]. Причем заметим, речь идет не о специальных проектных знаниях и умениях, а об углублении общеобразовательной подготовки и развитии творческих способностей учащихся. Проектная деятельность в школе не может рассматриваться как самоцель (в смысле ее направленности на подготовку специалистов-проектировщиков). Она является исключительным по своей эффективности средством развития у школьников способностей к изобретательству, рационализаторству и творческой деятельности.

Проект на уроке технологии — это всегда решение конструкторской *задачи*. Подобная задача по самой своей природе связана с поисковой деятельностью, с решением возникшей проблемы. Следовательно, проект в учебном процессе целесообразно рассматривать как частный случай проблемного обучения.

«Ядром» проектной деятельности является именно стадия *мысленного решения* поставленной задачи. Что же касается таких модных компонентов, как экономическое обоснование, «мини-маркетинговые» исследования, информационная поддержка, самопрезентация, и других, рекомендуемых в некоторых методиках, то они вообще находятся за рамками собственно проекта. Это положение важно учитывать для правильной организации проектной деятельности школьников, поскольку отделение в ней существенного от несущественного составляет пока главную труд-



Рис. 1. Незавершенный эскиз открытки

ность в методическом и практическом плане.

Виды учебных проектов в курсе «Технология»

Какие же виды проектных заданий следует предлагать школьникам, чтобы они учились изобретательской, творческой деятельности?

Существующая научно-методическая литература предлагает нам несколько разновидностей конструкторских задач, доступных учащимся младшего школьного возраста, которые, по сути, и являются проектными: это **задачи на доконструирование, переконструирование изделия и собственно конструирование**.

Эти задачи различаются по характеру поисковой и познавательной деятельности: первый вид условно можно отнести к рационализаторской деятельности, последний — к изобретательской, а второй вид совмещает черты той и другой. В соответствии с ними можно выделить три вида учебных проектов.

Рассмотрим каждый вид более подробно.

Задания, связанные с доконструированием изделия, обычно бывают двух типов:

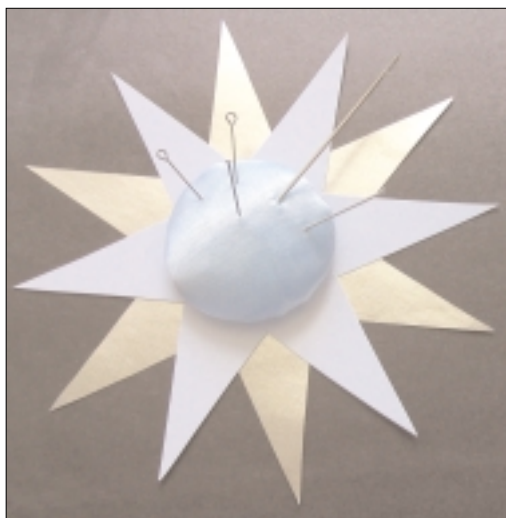


Рис. 2. Основной вариант декоративной игольницы

1) доведение до конца начатой кем-то работы;

2) внесение конструктивных дополнений в готовое изделие.

И в том, и в другом случае все дополнения вносятся в изделие не случайным образом, а в соответствии с заранее поставленной целью (или с заданными условиями). К доконструированию не относятся такие задания, в которых требуется просто доделать начатое кем-то изделие, применяя для этого известные способы работы. То же самое следует сказать и о тренировочных упражнениях, направленных на усвоение и отработку нового приема. Степень сложности заданий на доконструирование может быть разной, однако даже самые простые из них связаны с решением конструкторских задач и требуют от учеников творчества, изобретательности. Приведем пример задания первого типа.

Третьеклассникам предлагается незавершенный эскиз открытки «с окошком» (рис. 1) и такая же заготовка для изготовления изделия. Необходимо сначала завершить эскиз открытки, а затем выполнить аналогичную работу практически: в соответствии с эскизом сделать открытку из незавершенной заготовки. При этом и незавершенный эскиз, и заготовка, предлагаемые ученикам, имеют достаточно нейт-

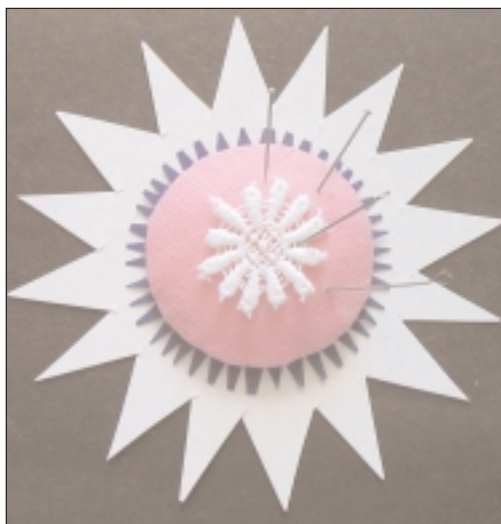


Рис. 3. Проектные изделия учащихся
(игольницы для замка Снежной королевы)

ральный характер, а в задании требуется придать открытке определенное настроение и ярко выраженный характер.

С целью повышения гибкости и вариативности проектного мышления учащихся им предлагаются два варианта задания. В нем говорится: «Это открытка с «окошком», которое с внешней стороны имеет вид елочного шарика. Дорисуй и раскрась ее так, чтобы сразу было понятно, что она предназначена для новогоднего поздравления: а) маленькой девочке; б) взрослому и очень строгому человеку»¹.

При выполнении подобных заданий школьникам нужно не просто вспомнить или повторить уже известные пути и способы работы, а осуществить *творческий перенос* имеющихся знаний и умений в новую ситуацию, к тому же им придется использовать новые комбинации прежних знаний и умений. При этом необходимость подчиняться поставленным требованиям направляет поисковую деятельность и ограничивает выдвижение случайных, необоснованных или плохо продуманных решений.

Теперь рассмотрим задание второго типа.

После изготовления дорожной игольницы в твердой обложке второкласснику

предлагается инструкция: «Придумай, как изменить или дополнить устройство игольницы, чтобы в ней можно было взять в дорогу не только иголки, но и небольшое количество ниток. Желательно, чтобы твой замысел был простым, экономичным и удобным как в изготовлении, так и в использовании вещи».

Задания на доконструирование готовых изделий чаще всего носят рационализаторский характер и, как всякие рационализатор-

¹ Здесь и далее приводятся задания из учебников и рабочих тетрадей по технологии для I–IV классов Н.М. Коньшевой.



орские предложения, направлены на их усовершенствование. В подобных случаях для решения поставленной задачи может быть вполне достаточно добавить к исходной конструкции одну-две дополнительные детали, и потому задание может показаться простым. Тем не менее это не так. Ученики должны проявить смекалку и настоящие изобретательские способности, чтобы выполнить задание в соответствии с требованиями.

Можно также заметить, что в формулировке некоторых проектных заданий заложена необходимость учета экономических компонентов работы: там, где это имеет смысл, подчеркивается, что «замысел должен быть простым и экономичным». Такое включение требований экономического характера в учебный проект более целесообразно, чем выполнение специальных «экономических обоснований» и расчетов.

Проектные задачи на переконструирование изделия связаны с необходимостью внесения в устройство или внешний вид изделия некоторых конструктивных или декоративных изменений, что изменит принцип его действия или преобразит внешний вид в соответствии с новыми условиями. Покажем это на примере.

После изготовления декоративной игольницы в виде цветка (рис. 2) второкласснику предлагается инструкция: «Подумай, что следовало бы изменить в такой игольнице, чтобы она подошла к украшению замка Снежной королевы».

Решая эту задачу, ученики обращают внимание на то, что образец, который они копировали, — это «солнечный», «жаркий» цветок. Для Снежной королевы больше подошла бы, например, игольница-снежинка или холодная колючая звезда. Так они приходят к выводу, что в изделии следует заменить декоративную часть полностью, а подушечку для иголок достаточно обтянуть другим материалом: блестящим и «холодным». Придуманные школьниками проектные варианты изделий вполне соответствуют поставленным требованиям (рис. 3).

Учителю следует иметь в виду, что задания на доконструирование или переконструирование будут по-настоящему эффек-

тивны лишь при соблюдении главного дидактического требования: *школьники должны понимать смысл вносимых в изделие изменений и дополнений*. В противном случае все действия по изменению образца носят случайный, необдуманный характер; их нельзя назвать решением задачи.

В качестве примера, в котором обнаруживается *непонимание* учителем смысла проектной, конструкторской деятельности, можно привести следующий. На одном уроке дети сделали по образцу тележку из металлоконструктора. А на следующем учитель запланировал более «творческую» работу, в связи с которой он предложил ученикам вопросы: «Как можно улучшить конструкцию изделия? Какую часть тележки удобнее заменить другими материалами?»

Поскольку детям непонятно, *для чего* именно нужно вносить изменения в тележку, их поисковая деятельность лишается настоящего смысла. Думается, что у них будут какие-то предложения (всегда можно «что-то изменить»), но нельзя утверждать, что при этом имеет место целенаправленный поиск.

Учителю следовало более конкретно поставить задачу усовершенствования изделия, чтобы ученики понимали, с какой целью его требуется улучшать. Скажем, тележку нужно приспособить под перевозку сыпучего груза, или нужно придумать, как присоединить к ней удобную ручку, за которую можно тянуть тележку, или сделать переднюю ось подвижной, чтобы тележкой легче было управлять, и т.п. В соответствии с поставленной задачей ученики могли бы выдвигать проектные гипотезы, а затем проверять их практическим путем. В частности, тележка для перевозки сыпучих грузов уже не может иметь кузов, сделанный из «решетообразных» деталей, взятых из набора «Конструктор-механик», следовательно, необходимо предложить другие варианты, например, использовать в качестве кузова готовую коробку; тогда надо придумать, как ее закрепить, соединить с общей конструкцией.

Совершенно очевидно, что только при наличии конкретной цели (в виде новой функции изделия или его нового облика)



задание превращается в настоящую проектную деятельность, требующую от учеников осмысленного, творческого подхода.

Выполняя **задания, связанные с собственно конструированием**, ученик полностью самостоятельно разрабатывает изделие, подчиняясь поставленной цели. При этом он не просто переделывает заданный образец, а изначально сам определяет все особенности устройства и внешнего оформления. Считается, что это самый сложный вид конструкторских заданий, однако в действительности уровень творческого поиска в них может существенно варьироваться. Могут быть относительно простые задачи на конструирование, а переконструирование или доконструирование изделия может потребовать от ученика настоящего творчества и нестандартного мышления (в чем мы имели возможность убедиться).

В заданиях на конструирование направление проектной деятельности задается теми условиями, которым должно удовлетворять изделие. Эти условия могут формулироваться двумя способами:

- 1) в виде нескольких конкретных требований;
- 2) в виде определения области функционирования вещи (где, как и кем она будет использоваться).

Приведем пример формулировки задания в виде перечня требований к изделию.

Сконструируйте записную книжку из бумаги и картона.

1. *Размер книжки должен быть 80 × 120 мм.*
2. *Количество страниц — не менее 20.*
3. *Книжный блок (тетрадь) должен быть съемным, чтобы его легко можно было заменить.*

4. *К книжке должен прилагаться запасной блок листов.*

Пример формулировки задания второго типа: *«Выбери себе «заказчика» — героя любой сказки — и сделай чашку специально для него».*

Если ученик достаточно отчетливо представляет себе основные особенности характера героя, которого он выбрал, и его внешности, значит, представляет и условия, которым должно соответствовать его

изделие. Скажем, если проектируется чашка для Мальвины, то какая она может быть? Очевидно, такая же, как и сама Мальвина, — кукла-актриса с необычными голубыми волосами: красивая, чистенькая и подчеркнуто аккуратная, строгая, «правильная», любящая цветы и бантики. Все эти черты можно выразить достаточно определенно, продумывая форму, размер, особые детали, декор чашки для Мальвины.

Вместе с тем разные авторы сделают этот проект по-разному. Скажем, кто-то придумает расширяющуюся форму чашки — в виде колокольчика; второй — сужающуюся кверху — в виде ландыша; третий сделает поверхность ребристой, а четвертый — гладкой; блюда может быть с фестончиками или без них и т.д., и каждое из этих проектных решений вполне отвечает характеру героини. Однако эта чашка не может быть, например, слишком большого размера, или какой-либо асимметричной формы модерн, или грубообработанной. Окраска изделия, вероятно, может быть бледно-розовой, голубоватой, белой и других пастельных тонов и холодных оттенков, но едва ли приемлемы в данном случае, например, огненно-красный, темно-синий или черный цвета. На поверхности такой чашки вполне уместны изысканные узоры из нежных цветов, бабочек, бантиков, но, видимо, не годится украшать ее «под деревенский ситчик».

Таким образом, при всем многообразии решений у педагога и учеников (которые будут оценивать проекты друг друга) есть совершенно определенные объективные критерии, по которым можно судить, насколько удачно выполнена работа.

Организация проектной деятельности младших школьников в курсе «Технология»

Целостный процесс выполнения учебного проекта включает в себя три взаимосвязанных этапа: **подготовительный, исполнительский и итоговый**. Организация каждого из этих этапов проектной деятельности школьников должна соответствовать его дидактической сущности.



Особое внимание следует обратить на подготовительный этап, на котором происходит *формирование проектного замысла*. На этом этапе ученики должны иметь возможность проанализировать уже существующие аналоги изделий, которые были выполнены раньше другими конструкторами, художниками, дизайнерами. Это отнюдь не означает, что они настраиваются на копирование. Ведь все образцы исследуются, изучаются с учетом новых проектных требований. Используя эту базу, школьникам легче придумывать, выдвигать собственные конструкторские и художественные идеи. Анализ предшествующего опыта позволяет в процессе проектирования отобрать наиболее рациональные идеи и избежать непродуктивных затрат времени. В противном случае конструктор должен был бы каждый раз изобретать уже известное.

Исполнительский этап в учебных проектах является продолжением и неотъемлемой частью собственно проектной деятельности. На этом этапе выдвинутые умозрительные идеи проверяются практическим путем. Одной из особенностей мышления младших школьников является то, что первоначальный замысел (т.е. проектная гипотеза) может быть не вполне отчетливым и даже (на первых порах) недостаточно устойчивым. В связи с этим на исполнительском этапе работы у учеников может возникнуть потребность в уточнении или дополнении проектной идеи. Для этого им может понадобиться повторное ознакомление с наглядностью, образцами, которые были представлены на предыдущей стадии работы. Такая возможность им, безусловно, должна быть предоставлена. Следовательно, учебник с образцами во время работы не должен быть закрыт. Лучше всего держать его в открытом виде на специальной подставке. Не убирается наглядность и с доски. Кроме того, желательно иметь дополнительные наглядные материалы, к которым ученики могут при желании обратиться самостоятельно, можно, например, положить их на специальный стол. К сожалению, в школьной практике распространена диаметрально противоположная

методика организации творческой работы учеников. Считается, что обилие наглядности их, во-первых, отвлекает, а во-вторых, подталкивает к копированию, заимствованиям. Согласно современным научным данным, подобная точка зрения безосновательна. Напротив, активная умственная деятельность предполагает целенаправленную работу с источниками. Если школьнику в процессе выполнения проекта захочется взять в руки книги, альбомы и повнимательнее рассмотреть то, что уже знакомо, или отыскать неизвестное, это можно считать особо ценным достижением в его учебной деятельности.

Когда работа полностью завершена, проводится **итоговая оценка изделия**. Главная цель данного этапа проектной работы — аргументированный анализ полученного результата и доказательство его соответствия поставленной цели.

Учебные проекты могут проходить и процедуру защиты, однако она не должна быть формальной. Совершенно необязательно превращать защиту проектов в праздничное мероприятие и тем более в шоу. Если проектная деятельность осуществляется в учебном процессе систематически, а не от случая к случаю, то и защита проектов станет частью дидактической системы и будет иметь деловой вид.

Образовательная ценность данной процедуры состоит в том, что авторы проектов учатся аргументировано формулировать и отстаивать свои проектные замыслы, гипотезы, идеи. В это же время остальные школьники учатся быть внимательными зрителями и вдумчивыми оппонентами. Таким образом, защита проекта составляет важную часть целостной проектной деятельности, является продолжением общего анализа проектного задания.

Подводя итог, отметим еще раз, что проектной деятельности школьников необходимо придать дидактический смысл и освободить ее от всех формальных описаний (развернутых обоснований, описаний, формализованных представлений и пр.), нецелесообразных в учебном процессе начальной школы и создающих условия для фальсификации самой идеи. Проектная деятельность должна быть нацелена на фор-



мирование у школьников творчества, способностей к изобретательству и рационализаторству. Следовательно, при ее организации главное внимание следует уделить наиболее существенной части — мысленному прогнозированию, составлению замысла в соответствии с поставленной целью. Такие компоненты, как реализация изделия, составление рекламных проспектов и им подобные, должны быть, безусловно, исключены из содержания работы учащихся: они не только не связаны по существу с проектной деятельностью, но и вообще представляются весьма сомнительными в педагогическом отношении.

Учебный проект не нуждается ни в громоздком наукообразном оформлении, ни в масштабном и помпезном представлении. Творчество, мышление, изобретательские и рационализаторские способности учени-

ков, ради развития которых и организуются учебные проекты, скорее требуют сосредоточенности и тишины.

Побольше дела, поменьше «барабанного боя», как призывала когда-то Н.К. Крупская. Время показало, что в этом она была права.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Коньшева Н.М. Проблемы современного урока практического труда // Начальная школа. 2001. № 4.
2. Матяш Н.В., Симоненко В.Д. Проектная деятельность младших школьников. М., 2004.
3. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления. М., 1975.
4. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.

ПОЗДРАВЛЯЕМ

Наталью Михайловну КОНЫШЕВУ

*с присуждением ей премии Правительства Российской Федерации 2005 года
в области образования
за учебно-методический комплект для четырехлетней начальной школы
по курсу «Технология».*

*Желаем Наталье Михайловне здоровья, новых творческих замыслов
и их успешного воплощения в теорию и практику
школьного образования!*

*Редакция, редакционная коллегия,
редакционный совет журнала
«Начальная школа»*



Работа с тематической группой слов «человеческие отношения»

Уроки русского языка и литературного чтения

Г.В. БОБРОВСКАЯ,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Борисоглебского государственного педагогического института

Основная задача обучения родному языку — развитие школьника как личности, полноценно владеющей устной и письменной речью¹. Перед учителем ставится задача: заложить основы культурного общения, сформировать коммуникативные умения, а главное — доброжелательное отношение к людям². Младший школьный возраст особенно сензитивен к той стороне деятельности, которая касается отношений между людьми, моделей этих отношений, знания норм поведения. Усвоение слов, выражающих нравственные понятия, отношения, будет не только влиять на воспитание, но и на развитие речи.

Главная причина недостаточного запаса нравственных представлений и уровня их обобщенности, по мнению психологов, заключается в том, что эти знания усваиваются школьниками стихийно, эмпирически, без специального и последовательного руководства со стороны учителя.

Чтение художественных произведений в начальных классах — один из важнейших источников нравственного воспитания младших школьников. Художественное произведение как образное отражение действительности воздействует на мысли, чувства, воображения детей, оказывает действенное влияние на их поведение. К.Д. Ушинский писал: «...то литературное произведение нравственно, которое заставляет дитя полюбить нравственный поступок, нравственное чувство, нравственную мысль, выраженные в этом произведении».

Читая литературные произведения, школьники учатся разбираться в поведении,

мотивах, поступках людей, чувствовать красоту добра, осуждать безобразное, злое. Очень важно обратить внимание детей на проявление не только добра, но и зла, воспитывать у них желание выступать против несправедливости, жестокости, нечестности. Поведение героя литературного произведения для младших школьников нередко служит эталоном, по которому он и оценивает поступки товарищей и свои собственные.

В.А. Сухомлинский считал, что хорошо поставленное чтение в начальных классах создает прочную основу для выполнения детьми творческих работ, развивающих их мышление, воображение, речь, нравственные качества: «Никто так не организует поведение учащихся и не воспитывает их волю, как эмоционально воспринятые и глубоко осмысленные художественные образы». Воспитание художественным словом приводит к большим изменениям в эмоциональной сфере ребенка, что способствует появлению у него живого отклика на различные события жизни.

Говоря об этической направленности детской литературы, В.Г. Белинский резко выступал против назойливого морализирования. По его мнению, художественное произведение должно затрагивать душу ребенка, чтобы у него появилось чувство сопереживания, сочувствия герою.

С.П. Редозубов писал, что «культура чувств невозможна без глубокого понимания душевного состояния человека. А такое понимание приходит к ребенку тогда, когда он мысленно ставит себя на место того, кто переживает печаль или тревогу».

¹ См.: Программа общеобразовательных учреждений. Начальные классы. Ч. 1. М., 2000. С. 78.

² См. там же. С. 83–84.



Наблюдения показывают, что младшие школьники умеют устно передать содержание прочитанного, но затрудняются рассказать о своих собственных впечатлениях или нравственных переживаниях героев художественных произведений. Речь их бедна словами, называющими и оценивающими чувства, отношения, словами, обозначающими нравственные понятия. Опыт показывает, что на уроках русского языка и чтения работе с такой лексикой уделяется мало внимания.

Покажем, как можно организовать работу с тематической группой слов «человеческие отношения» на примерах — фрагментах разных уроков в IV классе.

I. Уроки литературного чтения.

- А.С. Пушкин. «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях».

1. Назовите качества царицы. (Злая, бессердечная, хвастливая, гордая, завистливая, упрямая.)

Как вы понимаете значение этих слов?

2. Перечислите, какими качествами обладала царевна. (Добрая, трудолюбивая, хозяйственная, доброжелательная, верная.)

К словам *добрая, верная, доброжелательная, злая* подберите синонимы. Используйте «Школьный словарь синонимов русского языка» М.Р. Львова.

3. Кто в сказке положительный герой, а кто — отрицательный?

4. Чему нас учит эта сказка?

- А.П. Платонов. «Сухой хлеб».

1. Герой этого рассказа — мальчик Митя. Что нас удивляет в нем? Выберите правильный ответ:

- а) желание стать взрослым;
- б) отношение к близким;
- в) желание и умение трудиться.

2. Какие черты характера уже в детстве проявляются у Мити?

3. Нравится ли вам Митя? Чем?

4. Каким человеком он станет в жизни? Что никогда не делает? (Не обидит мать; не пройдет мимо беды; не забудет родных; не погубит растения; не предаст Родину.)

5. Что значит быть добрым?

6. Работа со словариками. Запись слов *заботливый, сердечный*.

Дома к словам *заботливый, сердечный* подберите слова с противоположным значением и запишите в словарики. Используйте «Школьный словарь антонимов русского языка» М.Р. Львова.

- К.Г. Паустовский. «Корзина с еловыми шишками».

1. Как вы думаете, был ли Эдвард Григ счастливым? Что делало его счастливым? Свой ответ докажите строчками из рассказа. (Грига сделали счастливым его музыка, талант, любовь к жизни и людям.)

2. Сколько основных мыслей заключено в этих словах? Какие? Сформулируйте своими словами.

3. Все ли окружающие люди думают так же, как Григ? Всем ли приятно ее отдавать, чем брать? Встречались ли вам люди, которые охотно давали, дарили — не обязательно вещи, а, например, хорошее настроение, улыбку, душу, что-то еще? Расскажите о них. Охарактеризуйте таких людей.

4. Как вы понимаете слова *вежливый, воспитанный, заботливый, ласковый, отзывчивый, добрый, доброжелательный, бескорыстный*?

II. Уроки внеклассного чтения.

Тема «Ожившие страницы прошлого».

- М. Горький. «Дед Архип и Ленька».

1. Какие картины нужды, бесправия, унижений, жестокости ожили перед вами в процессе чтения?

Какие чувства они вызывают у вас?

Как проявляли сочувствие и сострадание друг к другу герои рассказа?

Как Ленька относится к людям? Найдите подтверждение в тексте и прочитайте эти отрывки.

2. Каким был Ленька? Какими словами его можно охарактеризовать?

Запишите эти слова в словарики и на доске. (Добрый, честный, беспомощный, доверчивый, нежный.)

Как вы понимаете значение этих слов?

3. Дайте характеристику деду Архипу. Запишите эти слова в словарики и на доске. Подберите к ним антонимы. (Жадный, вор, обманщик, нежный, жестокий.)

Что заставляло деда воровать, обманывать, быть жадным?



4. Как автор относится к героям? (Ему жаль и деда, и Леньку, так как очень трудна была их жизнь, даже природа и та, казалось, была против них.)

5. Продолжите рассказ. Что было бы дальше, если бы Ленька остался жив? Какова его дальнейшая судьба?

Тема «Каким ты был, мой ровесник?».

• Е. Пермяк. «Мама и мы».

1. Заполните анкету на литературного героя. Укажите его имя, место жительства, кем были его родители, почему люди о нем знают, опишите основные события в его жизни; назовите основные черты его характера.

2. Какие эпизоды в рассказе вам понравились больше всего? Почему? Как автор относится к героям произведения? Хотелось ли вам дружить с Колей?

3. Что вы можете сказать об Анне Сергеевне?

4. Запишите в словарики слова, характеризующие Анну Сергеевну и Колю. (Находчивый, ласковый, внимательный, чуткий; любящая, заботливая, требовательная, скромная, уважаемая.)

• М. Яновская. «Пастер».

1. Найдите в тексте слова, которые относятся к тематической группе «человеческие отношения». Как вы понимаете их значение? (Милый, тревога, доброжелательность, верный, гостеприимный.)

2. К слову *тревога* подберите синонимы. Используйте «Школьный словарь синонимов русского языка» М.Р. Львова.

3. Когда человек испытывает чувство тревоги? Что он чувствует, когда его охватывает тревога, волнение, беспокойство?

III. При организации работы с учащимися на уроках русского языка, отбирая содержание для творческих работ, мы исходили из необходимости активизировать формирование у младших школьников положительного отношения к товарищам, членам семьи, старым людям; умение использовать в своих работах лексику, относящуюся к группе «человеческие отношения».

С этой целью ученикам предлагались следующие упражнения.

1. Сочинения на темы: «Мамочка любимая моя», «Мой самый любимый чело-

век», «Нет лучше друга, чем родная матушка», «О моем друге», «Какие люди мне нравятся», «Теплое слово и в мороз согреть», «У сильного всегда бессильный виноват», «Как можно позаботиться о близких людях», «Тактичный человек», «Традиции в нашей семье», «Когда нужно быть вежливым».

2. Сочинение-миниатюра по опорным словам (*мама, бабушка, сестренка, заботиться, помогать, любить, жалеть*) и предложенным заданиям и вопросам:

Определите тему своего рассказа.

Какая мысль рассказа будет основной? Как вы озаглавите текст?

Подумайте, с чего можно начать рассказ?

О чем вы расскажете в основной части текста?

Как можно закончить рассказ?

3. Обучающее сочинение на тему «Как бы ты поступил?» по началу.

Толя вышел на лестницу. Соседский мальчик Саша что-то искал. «Мама дала мне деньги на хлеб, а я их потерял», — хмуро пояснил он.

4. Подробное изложение.

Горькая вода

Толя с Витей возвращались после прогулки в лагерь и встретили старушку с ведром воды. Пройдет старушка пару шагов — стоит, отдыхает. Витя побежал помочь старушке. Толя пытался остановить товарища: всем не поможешь. Но Витя не послушал его и помог старушке отнести ведро.

В субботу Толя один шел по лесу. Мальчику захотелось пить. Решил он зайти в первую избу и попросить воды. Только открыл дверь — увидел ту самую старушку.

— Пей, сыночек, пей! — ласково сказала старушка и дала ему воды. Толя покраснел, скорей попил, поблагодарил и выскочил на улицу. Вода ему показалась горькой. (В. Осеева)

Почему вода показалась Толе горькой?

Какие чувства вы испытываете к Толе?

5. Обучающее изложение.

Капля воды

Был жаркий июльский день. К колодцу, под высоким дубом, подошла группа школьников. Они возвращались из туристического похода. Детям хотелось пить. И чем ближе был колодец, тем быстрее они шли.

А с другой стороны к нему приближалась бабушка. Она шла издали, очень устала. И ба-



бушка, и школьники подошли к колодцу одновременно.

На срубe стояло ведро с водой. Дети окружили его и по очереди пили.

А бабушку отгеснили. Она отошла к дубу и стояла, печально прислонившись к дереву.

Когда ребята напились и пошли дальше, бабушка посмотрела им вслед и задумчиво покачала головой. (В.А. Сухомлинский)

Почему бабушка покачала головой?

Как бы вы повели себя в данной ситуации?

«Минутки доброты» проводятся в течение десяти минут на обычных уроках. На них можно предложить учащимся следующие задания:

- 1. Прочитайте слова.

Мороз, агроном, шофер, доброта, уважительный, иней, заботься, комбайн, корабль, честный инженер, равнодушие, ухаживать, внимательный.

2. Выполните по образцу.

Явления природы: *мороз*, ...

Профессии: *агроном*, ...

Машины: *комбайн*, ...

Человеческие отношения: *доброта*, ...

3. К слову *доброта* подберите однокоренные слова.

- 1. Кого называют *равнодушным* человеком? (Равнодушный — безразличный, безучастный к людям, окружающему.)
- 2. Послушайте рассказ.

Равнодушие

Жила в селе бабушка Арина. Такая старая, что никто не помнил, сколько ей лет. У бабушки два соседа — оба трактористы. У одного дочь Галя, семиклассница, а у другого — дочь Нина, третьеклассница.

Однажды спросила Нина у бабушки:

— Бабушка, когда ваш день рождения?

— Завтра, детка, — ответила бабушка.

Дождалась Нина утра, нарвала цветов и несет бабушке. А Галя спрашивает:

— Куда ты несешь цветы?

— Бабушке Арине. Сегодня ее день рождения.

Засмеялась Галя и говорит:

— А разве она твоя бабушка? Почему ты чужую бабушку поздравляешь с днем рождения?

Нину поразили слова Гали. Она спросила с удивлением:

— А разве может быть ничья бабушка? (По В.А. Сухомлинскому)

3. Что можно сказать о девочках?

- 1. Подберите однокоренные слова к словам *уважение, отзывчивый*.

В «Толковом словаре русского языка» Н.М. Усмановой найдите значение этих слов и запомните. (Уважение — чувство, которое основано на признании достоинств кого-нибудь. Отзывчивый — быстро отзывается на чужие просьбы, всегда готовый помочь; чуткий, внимательный.)

2. За что можно уважать человека? Каждый ли человек достоин уважения?

- Почему и кого так называют: *бессовестный, бесчестный, безжалостный, бескорыстный*. Спишите слова, разберите по составу.

Образец: бессовестный.

- 1. К слову *добро* подберите антоним.
- 2. Дополните предложенные примеры.

Добро

Помочь старому человеку.

Прийти на помощь слабому.

Зло

Отказать в помощи старому человеку.

Отказать в помощи слабому.



О б анализе лирического произведения

Т.Г. СИНИЦЫНА,

учитель начальных классов школы № 2, село Миасское, Челябинская область

На протяжении многих лет методисты решали и решают вопросы: как маленького человека ввести в мир литературы? Как научить читать? Как научить любить книгу? История знает много поисков и направлений.

Современные курсы «Литературное чтение» решают два важнейших для начальной школы вопроса: научить читать и одновременно с этим развивать интерес к чтению и книге, научить работать с произведением, ориентироваться в тексте и книге.

Особое место в таких курсах занимает анализ лирического произведения. Лирика, в отличие от эпоса, выражает субъективные переживания автора. В лирическом стихотворении авторские чувства не всегда выражаются напрямую.

Работа над анализом лирического произведения меня заинтересовала пять лет назад. Я стала посещать уроки литературы в старших классах. *Лариса Юрьевна Долбилова* проводила занятия с учителями начальных классов, знакомя с основами литературоведения.

Ученики на уроках анализа лирического произведения не остаются равнодушными: с удовольствием рассуждают, фантазируют, ищут средства художественной выразительности, а самое главное, учатся сопереживать и понимать чувства автора, тему и идею произведения. Работает весь класс. Приятно слушать выразительное чтение стихотворений учащимися.

На таких уроках они учатся интерпретировать художественные произведения, тем самым развивая устную речь, воображение, обогащая словарный запас. Три главных вопроса должны быть решены на таком уроке: что? (кого?) изображает поэт в своем стихотворении (образы, картины)? Как изображает (приемы, изобразительно-выразительные средства)? Какие чувства вызывает у читателя это произведение и почему?

Убеждена, если учащиеся, начиная с начального звена школы, будут учиться толковать поэтический текст, постигать слово поэта, им будет легче и интереснее в средних классах работать на уроке по теме «Лирика».

Возможно, кто-то серьезно полюбит поэзию, сам будет писать стихи. У меня такие ученики есть.

Анализ поэтического текста уже в начальной школе, по моему мнению, оказывает помощь не только детям, но и учителям литературы среднего и старшего звена, ведь интерпретация стихотворения — один из ведущих типов сочинений на выпускном экзамене, и школьники должны не бояться такой работы, а, наоборот, получать удовольствие от прикосновения к лирике, от постижения художественного слова поэта.

Тема: «Анализ лирического произведения А.С. Пушкина «Зимнее утро».

Цель: учить школьников анализировать лирическое произведение; учить выразительному чтению стихотворения; развивать речь, воображение, навыки чтения; воспитывать эстетические чувства; раскрыть нравственный смысл произведения (любить природу родного края — значит любить Родину).

Оборудование: учебник Н.А. Чураковой «Литературное чтение», портрет А.С. Пушкина; «бегущая строка» с некоторыми сведениями из его биографии; сборник стихов поэта; памятки (жанры литературы; средства художественной выразительности; план анализа стихотворения).

Ход урока.

- Сообщение темы урока.

Учитель (У.). Сегодня на уроке мы продолжим знакомиться с произведениями, помещенными в главе «Родная сторона». Об одном из уголков России нам поведают классик русской литературы Александр Сергеевич Пушкин.



Ребята, расскажите, что вы уже знаете об этом поэте?

Дети (Д.). Александр Сергеевич Пушкин — поэт, прозаик, драматург.

Родился поэт 6 июня 1799 года в Москве. Его родители — отец Пушкин Сергей Львович и мать Надежда Осиповна Ганнибал — принадлежали к старинным, но обедневшим дворянским родам. Отец Пушкина был душой общества, не чуждый литературным интересам. Мать происходила из семьи Ганнибалов, выходцев из Эфиопии, возвысившихся благодаря Петру I. Грамоте Пушкина обучила его бабушка — Мария Алексеевна. Затем его учили русские и иностранные гувернеры. Воспитывала будущего поэта и привила любовь к фольклору крепостная няня Арина Родионовна. В двенадцать лет Александра Пушкина увезли на обучение в Царскосельский лицей. Там он и написал свои первые стихи.

У. Пушкин много путешествовал. В 1829 году поэт гостил у дяди своего друга в селе Павловском по дороге из Москвы в Петербург. Там он сочинил стихотворение «Зимнее утро». Послушайте его.

- Знакомство с произведением.

Выразительное чтение стихотворения «Зимнее утро» учителем (наизусть).

У. Понравилось ли вам стихотворение? Каковы ваши впечатления?

- Чтение стихотворения учениками (самостоятельно). Объяснение непонятных слов.

У. Прочитайте первое задание к произведению: выясните сначала все, что вам непонятно, а то не сможете оценить красоту стихотворения в полной мере.

Прочитайте стихотворение и выполните данное задание.

Дети находят и объясняют непонятные слова с помощью словарей в конце учебника: *нега, вечер, Аврора, Северная звезда (Венера)*.

У. Ребята, прочтите хором вслух шесть строк произведения. К какому роду литературы оно относится?

Д. Пейзажная лирика. Поэт описывает зимнее утро.

У. А жанр лирики?

Д. Стихотворение. Рифмы: чудесный — прелестный и другие.

- Подготовка к выразительному чтению стихотворения.

У. Лирика — выражение чувств поэта. Какие чувства владели поэтом, когда он писал стихотворение? Каким настроением оно проникнуто? Изменяется оно или нет?

Прочтите стихотворение еще раз.

Чтение стихотворения по строфам:

Первая строфа — восторженно, ласково.

Вторая строфа — тревожно, задумчиво.

Третья строфа — спокойно, любуясь природой; пауза.

Четвертая строфа — спокойно, нежась в домашнем тепле и уюте, мечтательно.

Пятая строфа — продолжая мечтать, с понижением голоса к концу.

У. Что же поэт хотел показать в этом стихотворении?

Д. Прелесть зимнего утра.

У. Удалось ли это ему? Докажите. Какими приемами пользовался автор?

- Выделение средств художественной выразительности.
- Чтение первой строфы. Словесное рисование.

Д. Я представляю комнату, в которой находятся лирический герой и его возлюбленная: зима, утро, лирический герой проснулся, выглянул в окно и восхитился увиденным: «Мороз и солнце, день чудесный!»

Восклицательное предложение — выражение восхищения увиденным. Это же чувство подчеркивается и эпитетом *чудесный* в форме инверсии *день чудесный*.

Лирический герой нежно и ласково будит любимую: «Пора, красавица, проснись: / Открой сомкнуты негой взоры, / Навстречу северной Авроры / Звездою севера явись!»

- Чтение второй строфы. Словесное рисование.

Д. Лирический герой вспоминает о том, каким пасмурным и неприятным был предыдущий вечер: «Вечер, ты помнишь, вьюга злилась...»

Глаголы (например, вьюга *злилась*, мгла *носила*, луна сквозь тучи мрачные *желтела*) подчеркивают ощущение тревоги, враждебности злобных сил природы человеку. Слова *злилась* и *носила* являются еще и олицетворениями.



Эти ощущения дополняются эпитетом *мутном*; эпитетом *мрачные* в форме инверсии и сравнением: «Луна, как бледное пятно». Такая природа гнетуще действует на человека. Пушкин пишет: «И ты печальная сидела». Эпитет *печальная* подчеркивает это.

У. Это прием психологического параллелизма, когда душевное состояние лирического героя соответствует состоянию природы.

- Чтение третьей строфы. Словесное рисование.

Д. И вот лирический герой увидел совершенно противоположную картину солнечного утра:

«Под голубыми небесами...» — антитеза.

У. Как изменялись краски?

Д. Эпитет *голубыми*, метафора *великолепными коврами* контрастны мрачным краскам вечера. Дважды автор упоминает о блеске: *блестя на солнце, снег лежит и речка подо льдом блестит*, подчеркивая праздничность, сказочность природы. *Ель зеленеет* и даже *лес*, хотя *чернеет*, все-таки *прозрачный*.

- Чтение четвертой строфы. Словесное рисование.

Д. А теперь мы представляем уютную комнату, потому что она *янтарным блеском озарена*. Эпитет *янтарным* подчеркивает теплоту проникновения в комнату солнечного света.

У. А как теперь изменились краски?

Д. Холодные краски зимнего пейзажа сменились на теплые и светлые, подчеркивающие уют помещения.

У. Прислушайтесь к звучанию четвертой строфы. Какие звуки встречаются в ней чаще всего и что они передают?

Д. В предложении «Веселым треском трещит затопленная печь» автор использует прием аллитерации [т], [р], [р'], который создает ощущение тепла, уюта, хорошего

настроения. А хорошее настроение наводит на приятные мысли: «Приятно думать у лежанки» (прием психологического параллелизма) и мечтать «Не велеть ли в санки / Кобылку бурую запречь?».

У. Прочитайте и ответьте на последний вопрос в учебнике: важно ли, что герой в стихотворении не один? Какою вы представляете себе героиню? Что она предпочтет: остаться дома или проехаться на лошадке? А вам какая идея ближе?

- Чтение пятой строфы. Словесное рисование.

Д. Лирический герой мечтает, как они пустятся в путь: «Скользя по утреннему снегу, / Друг милый, предадимся бегу / Нетерпеливого коня».

Эпитет *нетерпеливого* передает желание прогуляться по утреннему снегу вместе с другом милым. Мечту о прогулке продолжают: «И наведем поля пустые, / Леса недавно столь густые / И берег, милый для меня».

Эпитеты в форме инверсии *поля пустые, леса недавно столь густые* помогают представить зимний пейзаж.

А эпитет в форме инверсии *берег милый* передает любовь автора к родной природе, к своей Родине.

- Итог.

У. Ребята, удалось ли поэту передать прелесть зимнего утра? Докажите.

Выразительное чтение всего стихотворения.

У. А какой новый поэтический прием вы сегодня узнали? (Прием психологического параллелизма.)

Ребята, почувствовали ли вы любовь автора к родине — России?

Д. Только человек, любящий свою Родину, может так сказочно описать ее природу.

- Выучить стихотворение наизусть. Понаблюдать за красотой зимнего утра и написать сочинение-миниатюру.



Русский язык для современного ученика

А.А. БОНДАРЕНКО,
г. Новосибирск

Какие учебные пособия по русскому языку нужны ребенку младшего школьного возраста? Уточним, ученику не XIX и XX, а именно XXI в. *Современному* ребенку, который растет в мире все возрастающего объема информации, и в то же время ребенку, который проходит через *начальный* этап обучения русскому языку.

В первую очередь, как и сто лет назад, конечно, **учебник**. Думаем, и через сто лет учебник не утратит своей роли в образовательном процессе. Даже сейчас, в век компьютера, научить русскому языку без компьютера можно, а без учебника нельзя. Для современного ребенка нужен не просто правильный, грамотный, хороший, но и современный учебник.

Хороший учебник, как известно, это не только друг учителя, но и друг ученика. Можно выдвинуть 199 требований к хорошему учебнику, но главные требования остаются классическими: нужен учебник, который будет соответствовать как уровню современной науки о русском языке, так и возрастным особенностям детей младшего школьного возраста. На наш взгляд, следует уточнить лишь одно требование, которое в современных условиях общей неприязни к учебной литературе именно по русскому языку в российской общеобразовательной школе является абсолютно обязательным: учебник русского языка обязательно должен не только содержать в себе необходимый программный материал и некую сумму тренировочных упражнений, но и воспитать у русского человека любовь (именно любовь!) к русскому языку. Да, современный малыш не очень любит читать. Да, современный малыш, как правило, не любит уроки русского языка и русский язык вообще. Тем необходимее создавать, а в школе работать по учебникам, которые помогут понять русский язык, владеть русским языком и — самое главное — воспитают любовь и уважение к русскому языку. Учебник для

современного школьника обязательно должен быть любимым, иначе никакие благие намерения не воплотятся в реальные результаты, а так и останутся благими намерениями на страницах учебника.

Выдающийся отечественный лингвист Михаил Викторович Панов в 1987 г. писал: «Все существующие учебники русского языка чрезвычайно отстали от современного научного уровня. Я глубоко убежден в том, что после того, как настоящая наука придет в школу, изучение русского языка станет полезным и для ученика, и для учителя, который, начиная свою преподавательскую деятельность полным сил, с годами становится схоластом и догматиком. Во многом из-за того, что ему десятилетиями приходится твердить одни и те же правила, заставляя детей бездумно повторять их. Так можно загубить любой талант: и учителя, и ученика. А между тем русский язык — явление необычайно загадочное, постоянно меняющееся, заставляющее думать».

Прошло около двадцати лет после слов, сказанных ученым. Пришла ли настоящая наука в школу? Появились ли действительно современные учебники русского языка, заставляющие учеников думать? Не загублен ли ваш талант, уважаемый учитель? Раскрывают ли наши учебники русский язык как явление «необычайно загадочное и постоянно меняющееся»?

В Российской Федерации 120 миллионов человек во время последней переписи населения назвали русский язык родным. От начальной школы во многом зависит, будут ли эти 120 миллионов уважать и любить русский язык. Или дети уйдут уже из начальных классов школы с твердым убеждением, что русский язык самый скучный и неинтересный предмет в русской школе, что изучать русский язык означает только одно — заучивать правила в рамках, переписывать упражнения из учебника в тет-



радь и писать бесконечные диктанты из словарных слов.

Что важнее: научить каждого русского ребенка запоминать и переписывать или **думать** над языком и **творить** на нем — писать, говорить, сочинять? Если вы, уважаемые коллеги, скажете, что учебников русского языка, по которым дети учатся только запоминать и переписывать, уже давно нет, то это не так. Есть, есть такие учебники, поэтому и продолжают вырастать поколения русских людей, не любящих родной — русский — язык.

При выборе учебника, уважаемые коллеги, прислушайтесь к мнению неустанно сражающегося с «бездетной» педагогикой Ш.А. Амонашвили: «Учебники не умеют по-дружески говорить со школьниками, помогать им, сочувствовать, радоваться вместе с ними, смеяться, поощрять их познавательные дерзания. Они так же хмурятся и грубят, такие же нудные, как иные учителя. Учебники не живут жизнью школьников, поэтому дети недолюбливают свои учебники, не берегут их, не дружат с ними. Тут все взаимно: какое отношение проявляют учитель и учебник к школьникам, таким же отношением отвечают они им».

Такие учебники, к сожалению, встречаются и в числе тех, что имеют грифы Министерства образования, встречаются среди «рекомендованных» и «допущенных». Грифы, увы, не всегда свидетельствуют о высоком качестве, действительной новизне и оригинальности авторских подходов, поэтому многие наши учебники похожи друг на друга, как «близнецы-братья». В начальной школе много правильных, грамотных учебников, но правильность учебника вызывает у детей не позитивные, а негативные эмоции или в лучшем случае равнодушие. Может быть, потому, что сами авторы мало радуются, когда пишут свои ученые книги? «Нет ничего утомительнее невеселого ума», — писал И.С. Тургенев. Это правда!

Нам кажется далеко не случайным, что, например, азбуки, буквари, учебники русского языка и математики в последние десятилетия начали создавать именно психологи. Они первыми почувствовали нарастающий конфликт учебника и ученика, первыми ощутили опасность продолжения

кризиса и первыми попытались и пытаются спасти наших тонущих в море информации детей. Психологические попытки «подстелить соломку», например, в учебники русского языка не всегда оказываются удачными и с точки зрения лингвистики, и с точки зрения педагогики, однако именно психологи привлекли внимание специалистов и общественности к катастрофическому положению с учебными пособиями в нашей массовой школе.

Учебники русского языка последних десятилетий имеют ярко выраженную тенденцию к расширению объема действующей традиционной программы по русскому языку для начальных классов. Вместо того чтобы максимально качественно и разносторонне работать над усвоением детьми необходимого **базового минимума** по русскому языку, начальная школа сейчас старается «перетянуть на себя одеяло» среднего и даже старшего звеньев обучения. Возможно, это объясняется желанием выжить в современных сложных условиях образовательной конкуренции уже на уровне начальной школы (и даже детского сада). Может быть, причиной является стремление соответствовать возросшему уровню информационных знаний наших малышей. Возможно, причины усложнения многих учебников кроются в недостаточной или, наоборот, сверхдостаточной лингвистической компетенции их создателей. Может быть, причиной является просто неумение поставить себя в позицию того ребенка, который будет обучаться по созданным автором учебникам.

Можно написать учебник с любовью к науке, но без любви к ребенку. В таком учебнике будут необходимые термины, правила, упражнения, но если в нем не будет ребенка, то не следует надеяться на высокие результаты при работе с учебником. «Ввести» ребенка в учебники вовсе не означает наполнить страницы книги как можно большим количеством цветных и забавных иллюстраций, хотя и это необходимо для того, чтобы наши малыши с радостью открывали одну и ту же книгу практически 365 дней в году. Наши дети проживают с учебником самую настоящую **жизнь**, а не просто учат по нему грамматические или



орфографические правила и выполняют упражнения. И эта жизнь должна быть наполнена до краев тем содержанием, которое интересно, полезно, необходимо именно нашим малышам. Заметим, не просто полезно, важно, необходимо, но и ИНТЕРЕСНО. Интересно не взрослому создателю учебника (безусловно, он сам далеко не равнодушен к русскому языку и умеет ценить его), а именно ребенку, который, поверьте, сумеет удивиться упавшему яблоку и превратиться в Ньютона, если мы даем ему то самое одно-единственное яблоко в тот самый один-единственный момент жизни, когда может быть сделано то самое одно-единственное открытие. Можно набросать в учебник целую корзину спелых и красивых «яблок», а открытия не будет. Почему? Потому что все эти «яблоки» — не «яблоки открытий», а просто «необходимые и полезные яблоки». Маленькому ребенку нужны в учебниках русского языка именно «яблоки открытий», ведь именно в этом возрасте весь мир как бы заново открывается перед малышом, ведь именно в этом возрасте важно не погасить в нем желание удивляться окружающему миру, ведь именно в этом возрасте важно поддержать тех Ломоносовых и Пушкиных, которые вполне могут сидеть за партами в наших классах.

Перегруженность многих современных учебников русского языка для начальных классов теоретическим материалом, терминами, исключениями из правил — главная, на наш взгляд, причина того, что фундаментальные знания и умения по русскому языку теряются в безбрежном океане, именуемом «школьный курс русского языка». Наши отдельные выпускники знают и умеют многое, а между тем у многих детей, обучающихся в V класс, прочно не сформированы именно базовые, основные знания и умения по русскому языку.

Учебники русского языка часто перегружены не только собственно языковым материалом, но и материалом, входящим в так называемый методический аппарат. Задания к упражнениям зачастую формулируются так сложно, что выпутаться из этого задания самостоятельно, без помощи учителя, становится невозможным. Если такого рода сложные и длинные формулировки

что-то и развивают, то это лишь неприязнь к русскому языку.

Учебник русского языка для школьника — это его лестница на пути к жизненному успеху, а не просто к успехам в изучении русского языка. Можно дать веревочную лестницу, на которой ребенок будет чувствовать себя очень неустойчиво. Можно дать лестницу-эскалатор, что сама везет вверх, и тебе не нужно даже переставлять ноги, только озирайся по сторонам и разглядывай всякие интересные картинки. Можно дать лестницу с головокружительным подъемом и круговыми вращениями — как в аквапарке, — у детей дух будет захватывать от подъема и все нарастающих трудностей. Лестница может быть серой и унылой, с растрескавшимися ступеньками от старости и некачественного материала, использованного на ее изготовление.

А можно САМИМ мастерить эту лестницу — вместе с учебником, вместе с учителем, вместе с одноклассниками. Этот путь нам представляется наиболее оптимальным для нашего ребенка, желающего все делать максимально самостоятельно, «по-взрослому». Для изготовления такой «лестницы» важно лишь грамотно отобрать материал, продумать наилучшее конструктивное решение. Это должен быть тот материал, без которого абсолютно невозможно начать строительство. Дальше «лестница» будет обростать всякими деталями, но здесь, в начальной школе, строится главное — основные опоры. Не случайно сейчас появляется новый жанр учебника для младших школьников — **учебник-тетрадь**. Учебник-тетрадь — это возможность делать самостоятельные шаги на пути освоения законов и правил русского языка. Учебник-тетрадь — это возможность соавторства, сотворчества, соединения, соприкосновения учебника, учителя и ученика. В учебнике-тетради есть та самая незавершенность, которая позволяет ученику думать и делать постоянный выбор: буквы, слова, предложения, того или иного варианта рассуждения, доказательства и т.д.

Учебник-тетрадь уводит ребенка от императива «обычного» учебника (Прочитайте! Запомните! Спишите! Порассуждайте! Докажите!) в сферу свободного выбора, что



крайне важно не только с точки зрения лингвистики и методики, но и с общечеловеческой точки зрения. Нельзя воспитать свободную личность средствами императивной педагогики и методики, даже если эти средства будут иметь развивающий характер. Свободный человек — человек, имеющий право выбора, умеющий выбирать. Другое дело, что в начальных классах учебники русского языка (как и любые другие учебники) должны научить и видеть сам выбор, и осуществлять его в соответствии с законами и правилами русского языка. Построение учебника-тетради на основе выбора тех или иных языковых средств, доказательств — перспективный путь создания именно современных учебников для современного поколения школьников.

Важно включить в учебники выбор не как формальную операцию, а как интересную мыслительную задачу для ребенка. Если в учебнике ограничивать выбор заданиями типа «Выберите гласную букву для корня: О или А», наши дети могут остаться на уровне «угадаек». Выбор должен будить мысль ребенка, а не его умение «попадать пальцем в небо».

Выбор «своего» учебника русского языка, как и сто лет назад, — дело профессионала, учителя. Найти свой учебник означает найти себя, ведь каждый из вас, уважаемые коллеги, в конечном итоге работает именно «по себе, любимому», а вовсе не «по Занкову», «по Давыдову» или «по Репкину». Учитель выбирает на современном книжном рынке учебники русского языка для своих учеников.

Чем определяется ваш выбор? Вашим образованием и опытом? Вашей методической позицией? Вхождением учебника в утвержденный Министерством образования и науки комплект? Доступностью учебника? Ценой? Наличием учебника в школьной библиотеке, в книжных магазинах города?

В любом случае это свободный выбор. И естественно, тот, кто выбирает, несет ответственность за свой выбор. Ответственность перед детьми, перед самим собой, перед русским языком, наконец.

Во-вторых, у каждого *современного* ученика начальных классов, на наш взгляд, должны быть кроме учебников **словари**

русского языка. Если двадцать лет назад в начальной школе был практически один словарь — Орфографический словарь П.А. Грушникова, то сейчас для младших школьников созданы лингвистические словари разного вида: орфографические, орфоэпические, толковые, этимологические, словари антонимов и синонимов. Особенно богат выбор орфографических словарей. Это и естественно, ведь именно орфографический словарь является самым востребованным школой и семьей видом справочника по русскому языку.

Работает ли начальная школа со словарями? Нам кажется, справедливо ответить так: НАЧИНАЕТ работать. Начальные классы фактически только-только приучаются к работе с лингвистическими словарями. Еще далеко не все учителя начальных классов понимают всю важность и необходимость работы со словарями, далеко не все умеют организовать систематическую работу с ними на уроках русского языка, далеко не все владеют методикой работы с лингвистическими словарями на уроках. Признайтесь честно, уважаемые коллеги, у вас у самих есть в **личной** библиотеке словари русского языка (не один словарь, а именно словари)? У вас у самих за школьные или вузовские годы выработана привычка обращаться к словарю за помощью?

На наш взгляд, типичными сейчас являются две ситуации привлечения словарей к изучению русского языка. Первая — учитель знакомит детей со словарем и предлагает самостоятельно обращаться к нему в случае затруднений. Некоторые дети действительно таким образом приобретают привычку обращаться к словарю за помощью и советом. Подчеркнем: именно некоторые, те, у которых хватает упорства и настойчивости самостоятельно «прорваться» через обилие информации в словаре.

Вторая типичная ситуация — эпизодическая работа со словарями. Время от времени учитель включает словарь в практическую работу на уроке русского языка. Часто это бывает открытый урок, где нужно разными способами, в том числе и через работу со словарем, продемонстрировать максимальные возможности и способности учеников. Словарь в качестве «показатель-



ного эпизода» на уроке русского языка — вот, в сущности, и вся работа со словарями даже у тех учителей, кто понимает всю важность работы со словарями в современной школе.

Регулярная работа со словарями на уроках русского языка является, скорее, исключением, чем правилом. Да, разумеется, есть учителя, которые умеют и выбирать словари для своих учеников, и систематически работать с ними на уроках. Но это, согласитесь, единицы, а не «массы масс». И вовсе не потому, что работа со словарями непосильна лишь для избранных. Просто потому, что эта работа требует, во-первых, твердой уверенности учителя в том, что без самостоятельной работы со словарем научить современного ребенка русскому языку невозможно, а во-вторых, затраты сил, времени и даже собственного здоровья. Мало найти нужный словарь, следует еще и убедить родителей в том, что без него младший школьник не научится русскому языку; выкраивать время на работу со словарями на уроке; продумывать домашние задания по словарям; организовывать самостоятельную работу ребенка с учебным пособием. Все это не прописано ОТ и ДО ни в одной методике русского языка, все это требует собственного творческого подхода. Гораздо легче и спокойнее признавать необходимость работы со словарями (чтобы не прослыть невежей типа генерала Скалозуба), соглашаться с тем, что без словарей в современной жизни не обойтись, но все же поберечь собственные силы, оправдывая свою позицию тем, что у ребенка еще много времени для получения образования: среднее и старшее звено школы, послешкольное образование, наконец. Так, кстати, думают и многие бабушки и дедушки, родители наших учеников: мы же выучились без всяких словарей, не нужны они и нашим детям. И совершенно забывают, что это было не в XXI, а в ушедшем XX в.! Можно, конечно, и сейчас пользоваться, например, на железной дороге паровозами (и проще, и дешевле), но почему-то это делается лишь в далекой африканской республике Зимбабве, а весь остальной мир перешел на современные электровагоны? Можно и сейчас выучиться русскому языку без словарей, но не стоит считать такое обу-

чение современным. Кстати, и сейчас есть начальные классы, в которых под словом **словарь** ученик понимает либо список словарных слов в конце учебника русского языка, либо свой самодельный словарик (обычно в тетради по математике), который начинается всеми с интересом, а завершают двенадцатистраничную тетрадь далеко не все ученики в классе.

Именно начальное звено — та ничем не восполнимая в будущем ступень для организации постоянного самообразования. Самообразование без самостоятельной работы невозможно. На начальной ступени обучения самый реальный и эффективный шаг — организация самостоятельной работы с книгой, пусть это будет учебник, словарь или справочник, главное — начать самостоятельный поиск необходимых знаний, немедленных ответов на возникшие вопросы. Человек, пристрастившийся к самостоятельному поиску знаний, сможет сам подниматься на все новые и новые жизненные ступени в любой сфере деятельности. Интересно, что, например, в образовании Японии приоритетом является принцип учиться чему-либо «сину мадэ» — до самой смерти. Постоянно учиться не означает постоянно поступать в разные учебные заведения, это означает постоянно самообразовываться и достигать в любой выбранной области знаний или деятельности совершенства. Это, кстати, позволяет мозг человека держать в постоянной рабочей форме, а значит, не стареть и жить дольше. Не случайно ведь японцы живут практически на целую четверть века дольше, чем мы, русские!

Словарь — это не красивый бантик к уроку русского языка, это инструмент для самостоятельной работы любого грамотного и образованного человека. Этим инструментом должен владеть любой: и школьник, и студент, и специалист. В начальных классах важно лишь дать в руки ребенку **хороший** инструмент. Инструмент, который не отвратит ребенка от общения с книгой, а, наоборот, пристрастит к нему. Дайте девочке, которая только начинает учиться вышивать, тупую, зазубренную иглу, пусть и в красивом цветном пакете, — захочет ли девочка вышивать даже обожаемого ею Винни-Пуха таким инструментом?



Учебный словарь, словарь для младшего школьника — это серьезная проблема современной методики русского языка. Этой проблемой занимались и продолжают заниматься наши ведущие ученые Д.Н. Ушаков, С.Е. Крючков, А.Н. Тихонов, П.А. Грушников, З.А. Потиха, М.Р. Львов и многие, многие другие. Зачем нужны лингвистические словари? Как подчеркивает профессор М.Р. Львов, «...цель издания словарей для учащихся — снабдить их справочной литературой по языку, тем самым повысить уровень их самостоятельной работы, обеспечить доброкачественным, отобранным языковым материалом».

В данной цитате учитель начальных классов найдет ответы на самые важные вопросы, волнующие его при выборе того или иного словаря для работы на уроках русского языка: словарь должен, во-первых, помочь организовать самостоятельную работу ребенка с книгой, а во-вторых, содержать не просто необходимый языковой материал (орфографический, орфоэпический, лексический, словообразовательный и т.д.), а именно доброкачественно отобранный материал. Это должен быть актуальный именно для детей данного возраста языковой материал. Материал, который введет ребенка в ту или иную сферу науки, материал для размышлений, наблюдений, раздумий над загадочным и удивительным русским языком.

Зачем вообще ребенку младшего школьного возраста словарь русского языка? Находить конкретные ответы на конкретные вопросы? Например, не знаю, как пишется слово *бегемот*, открываю орфографический словарь на букву *Б*, нахожу там слово *бегемот* и переписываю его в свою тетрадь без ошибок. Хочу узнать, как правильно произносить слово *свекла*, нахожу орфоэпический словарь и читаю слово правильно: с ударением на первом слоге. Требуется по заданию учителя найти слово с противоположным значением — обращаюсь к словарю антонимов. Пытаюсь выяснить значение слова — бросаюсь к толковому словарю.

Но все эти ситуации обращения к словарям того или иного лингвистического вида характерны для нас, взрослых, уже знающих, в каком словаре и какую информацию

можно найти. Так — самостоятельно! — обращаться к словарям могут ученики средних и старших классов, но никак не дети младшего школьного возраста. Наши школьники видят в каждом словаре не справочник с какой-то конкретной, определенной информацией, а обычный учебник по русскому языку. Этот учебник может быть нудным, но обязательным, а может стать интересным и увлекательным. Если словарь учащемуся будет неинтересен, он просто не захочет обращаться к нему с вопросом, потому что легче спросить у живого человека: учителя, мамы, папы, бабушки, дедушки, сестры — и получить быстрый ответ. И трудиться — брать в руки книгу, находить в ней нужное слово, читать и осмысливать прочитанное — не нужно.

Словарь для младшего школьника вообще, как нам кажется, не может быть, какого-то одного ярко выраженного вида: орфоэпический или орфографический. Определенного рода информация может быть доминирующей, но не должна быть единственной в словаре для ребенка. Словарь для учащихся начальной школы — это не просто источник лингвистической информации, это в первую очередь **книжка**.

У ребенка младшего школьного возраста не только не сформирована потребность обращения к словарю как к справочнику того или иного вида, но и вообще отсутствует потребность обращения к словарю за справкой, советом. Наш малыш еще вообще не знает, зачем ему нужен словарь и нужен ли он ему вообще, а мы сразу даем ему в руки серию лингвистических словарей и учим находить в них конкретную информацию о конкретных словах, которые его лично часто совершенно не интересуют.

Задача начальной ступени обучения — не просто научить искать определенную лингвистическую информацию о том или ином слове, а в первую очередь ПРИОХОТИТЬ, ПРИСТРАСТИТЬ учащихся начальных классов к работе со справочником вообще. Речь идет именно о желании взять в руки словарь, о любви к словарю, к книге, которая даст ответы на все твои вопросы. Учителю начальной школы, как и во всем остальном, приходится решать самую трудную задачу — воспитать у детей интерес к



справочной литературе, желание самостоятельно читать словарь. Это сделать гораздо труднее, но и гораздо важнее, чем просто научить ребенка различать словари разного вида и находить в них конкретную лингвистическую информацию.

Как можно пристрастить к словарям всех учеников в классе? Думаем, точно так же, как и в семье. В какой семье вырастают дети, не только знающие, что такое словари и справочники, но и ценящие эти книги именно за то, что в них легко и быстро можно найти практически любую необходимую информацию? Там, где родители, бабушки и дедушки любят именно справочную литературу. Не просто книги, а словари, справочники (и вовсе не обязательно это должны быть именно лингвистические словари).

Нам известны семьи, где родители любят книги: на полках в шкафу стройными рядами стоят суперсовременные издания: папины детективы и мамины любовные романы. Родители до такой степени зачитываются своими любимыми книжками, что у них не остается времени на общение с единственным ребенком. Но в такой семье, казалось бы, ценящей книги, ребенок не всегда вырастает читателем. Может быть, именно практически одинаковые обложки с изображенными на них героями-суперменами и любовными сценами у малышей и вызывают стойкую неприязнь к книге?

Есть ли в домашних библиотеках современных родителей словари и справочники? Большинство родителей младших школьников отвечает положительно: есть, у нас дома есть школьный орфографический словарь. Как часто ребенку приходится видеть, чтобы отец или мать сами взяли в руки даже тот единственный в доме орфографический словарь, чтобы найти там ответ на свой вопрос? Уверены, ни разу! Но словарь есть, вот он стоит на полке, приучайся к словарю, дорогой ребенок!

Кто может воспитать у ребенка интерес к словарям? Только тот, кто сам интересуется ими, кто сам убежден, что словари — наши бесценные друзья и помощники. Хорошо, если это будут родители нашего ученика. Но для учителя начальных классов это идеальная ситуация — получить готово-

го ребенка, ребенка, любящего книгу. Хорошо, если в классе из 25 учеников найдется пять таких идеальных детей! Типичная ситуация, когда именно учителю приходится заниматься приобщением не отдельного ребенка, а всего класса к книге, и к словарю в том числе.

Полюбить словарь могут дети только в том классе, где САМ учитель любит словари. Если в классе нет ни одного справочника для САМОГО учителя (не обязательно лингвистического!), если сам учитель не обращается за помощью и советом к СВОИМ словарям, нельзя ожидать, что его ученики потянутся к словарям, пристрастятся к ним. Один ученый как-то признался, что любовь к труду у него воспитал не отец, а свет из двери в комнату отца: сын просыпался ночью и по узкой полосе света на полу видел, что отец все еще работает — пишет свои книги. Отцу ничего не нужно было говорить а сыну все было понятно без «воспитательных» слов, что такое труд и можно ли прожить жизнь без него. Так и со словарями: не надо говорить, как словари важны и нужны, особенно современному человеку в мире все возрастающей информации, классу достаточно видеть своего учителя со словарем в руках. Учитель, берущий в руки словарь, радующийся, что он сумел быстро и легко найти ответ на очередной трудный вопрос, — та самая полоска света на полу: она и будет воспитывать в каждом классе внимание и любовь к словарям.

В принципе грамотный учитель начальных классов может сам — без словаря! — объяснить и что обозначает слово, и как оно пишется, и где в нем нужно ставить ударение, и какие к нему можно подобрать синонимы и антонимы. Поэтому зачастую учителя и не обременяют свою школьную жизнь словарями русского языка для детей: и времени на уроке вечно не хватает, и освоение методики работы со словарями не такая простая вещь.

Какие словари нужны современному ученику начальных классов? Возможно, это целая серия словарей: орфографический, орфоэпический, толковый, этимологический и др. Возможно, это один-единственный словарь, где будут ответы на все вопросы: и о значении, и о написании, и о



произношении слова, и о происхождении, и о его отношениях к другим словам русского языка.

Второй вариант («три в одном»), безусловно, может больше понравиться учителям и родителям, но будет ли такой словарь интересен ребенку? Грамотно выстроенный, удобный для взрослых, словарь по типу «три в одном» вряд ли может понравиться ребенку, который интересуется, например, тем, что обозначает то или иное слово и хочет найти в книге именно эту нужную в данный момент информацию, а словарь ему предлагает: обрати внимание, как слово пишется и как оно произносится, узнай, из какого языка пришло к нам это слово, какие у него синонимы и антонимы, как слово разбирается по составу. Любой ученик просто забудет, зачем он первоначально открыл словарь! Вместо того чтобы **быстро** и **легко** получить ответ на возникший у него вопрос, нужно будет изучать слово со всех сторон: произносительной, орфографической, семантической, морфемной.

Да, универсальный словарь русского языка теоретически очень интересен, но будет ли он востребован самим ребенком? Вот пример одной словарной статьи из такого универсального словарика для учащихся начальной школы.

КАРТОФЕЛЬ, сущ.; м. р.; картофеля (ю).

Картофель — 1. Огородное растение, овощ. 2. **Собир.** Подземные клубни этого растения, употребляемые в пищу. Жареный картофель.

Картофель — слово пришло из немецкого языка, а сам овощ привезли в Италию из Южной Америки. Картофель рос под землей и очень напоминал хорошо знакомый гриб трюфель. Итальянцы называли картофель грибным именем, очень похожим на современный «картофель», в которое оно превратилось после его привоза в Россию при Петре I.

Вместо справки, за которой ребенок и обращается к словарю, словарь предлагает ему целый урок русского языка. Кстати, все ли ребенку в этом уроке будет понятно или опять к такому словарю потребуется еще объяснение учителя-переводчика? Готов ли к этому наш ученик, которому необходима конкретная информация, а не фрагмент урока русского языка?

Любой из предлагаемых ребенку лингвистических словарей должен быть выстроен не просто как словарь данного типа, а как справочная книга научно-популярного характера. Такой словарь научит и находить информацию в той или иной области знаний по русскому языку и увлечет самым русским языком. Наш ученик должен не просто **УЧИТЬСЯ** по словарю, он со словарем должен **ПОДРУЖИТЬСЯ**. В младшем школьном возрасте у детей очень трепетное отношение к друзьям, словарь тоже может стать другом на всю жизнь. Но для этого он должен быть другом, а не няней, приходящей по вызову на тот или иной отдельный урок, да еще вместе с переводчиком.

В-третьих, у современных детей в начальных классах должен быть свой **справочник по русскому языку**. Хочется подчеркнуть: у детей, а не у родителей и учителей. Такой справочник недостаточно назвать «Справочник по русскому языку для начальных классов», надо сделать его настоящей книгой для получения всех необходимых справок по русскому языку.

Можно ли обойтись без справочника по русскому языку хотя бы в начальной школе? Можно! Но только в том случае, если нас несколько не волнует проблема самостоятельного поиска, добывания знаний каждым ребенком. Если нас не интересует проблема обобщения и систематизации знаний, пусть и на начальном этапе обучения. Сто лет назад справочников по русскому языку для детей младшего школьного возраста не было. Но сто лет назад и наука о русском языке была на ином уровне, и требования школьных программ были другими, и даже сами дети были не такими, как сейчас.

Справочник, как и словарь, помогает каждому ребенку стать по-настоящему самостоятельным, а значит, по-настоящему взрослым человеком. САМ могу найти необходимую (пусть и заданную учителем!) или просто интересующую меня лично в данный момент информацию. Современному ребенку это необходимо как воздух. Иначе просто может не сложиться его жизнь, судьба, карьера.

В справочнике концентрируется тот объем научных знаний, который каждый



ученик должен освоить за три-четыре года обучения в начальных классах, поэтому систематизация знаний без справочника — это просто-напросто вчерашний день школы. Когда-то весь мир обходился и без компьютера, и без Интернета, а теперь каждый из нас не мыслит себя без этих достижений человеческой мысли.

Можно дать весь необходимый материал по русскому языку в учебниках для I, II, III, IV ...классов. Четыре года учится ребенок в начальной школе, накапливая знания по русскому языку. Чему я научился в I классе? За два, три, четыре года?

Одно дело, например, показать в конце года учебник в 200 страниц и удивиться количеству переписанных упражнений — 499! И так каждый год! Растет лишь количество страниц учебника и число переписанных упражнений. Попытки осмыслить раздел «Содержание» в конце или начале учебника, сосчитать число словарных слов на форзацах или число памяток в конце книги тоже вряд ли убедят ребенка в том, какой большой путь на пути познания он проделал в том или ином классе и за все четыре года.

Совсем другое дело — работа со справочником. Именно справочник становится свидетелем и показателем конкретных успехов каждого ученика за каждый год обучения в школе и за все годы обучения в начальных классах. Закончил I класс — раздел «Звуки речи. Гласные и согласные» в справочнике представляется первокласснику хорошо освоенным. Закончил II (III) класс — наглядно видишь, что раздел «Части слова» — уже твой, ты умеешь разобратся в делении слова на значимые части: корень, приставку, суффикс и окончание.

«Я уже знаю это, я помню это, я могу объяснить это!» Пусть из 10–20 разделов (тем) справочника первокласснику хорошо известен лишь один, но этот один раздел — осязаемый факт успеха, который сможет осознать сам ученик. Справочник, естественно, не исключает многократного обращения к материалам данного раздела в других классах, но это будет уже обращение в какой-то мере «специалиста», «знатока». Это будет обращение-перепроверка, обра-

щение-подтверждение уже имеющихся знаний. Мы, взрослые, ведь тоже много раз открываем один и тот же справочник на одной и той же странице: перепроверяем себя, стремясь к максимальной точности информации.

Проходят четыре года учебы в начальных классах, и именно справочник способен наглядно убедить ребенка в том, как много нового и интересного он узнал о русском языке, какие реальные шаги сделаны им за четыре года обучения, каких больших успехов он достиг. Справочник не заставляет учащегося переписывать сотни упражнений (499 упр. × 4 года), однако умеет показать, какие новые знания по русскому языку он приобрел, какие правила русского языка он уже знает. Справочник, словно отражение в зеркале или фотография, показывает ребенку, как год от года он становится грамотнее, образованнее, умнее, взрослее.

Справочник и учебник — звенья одной и той же цепи. Они поддерживают друг друга. Чтобы овладеть любой наукой, нужно пройти большой и нелегкий путь — для школьника это путь работы прежде всего с учебниками. Но любую науку может представить одна-единственная книга — справочник. Овладеть наукой по справочнику, конечно, невозможно, но понять, чем эта наука занимается, узнать ее основной терминологический аппарат, освоить содержание основных научных понятий по справочнику — вполне реальный результат.

Важно лишь, чтобы это был справочник для ребенка.

Предлагаем сравнить теоретическую информацию о корне слова из двух справочников по русскому языку для учащихся начальных классов.

Справочник 1

Корень — это главная значимая часть слова, в которой заключено общее значение всех однокоренных слов. Это общая часть однокоренных слов.

Слова с одним и тем же корнем называют однокоренными или родственными словами.

Справочник 2

Корень — это главная часть слова. В корне «прячется» значение слова.

Корень — это общая часть родственных слов.



Родственные слова — это однокоренные слова. У родственных слов есть общее значение.

В каком справочнике определение корня дано строго «по науке»? В первом. В каком справочнике определения корня будут понятно ребенку? Во втором. Искажается ли понятие корня во втором справочнике? Нет, просто информация разбита на мини-блоки: такие блоки, «кирпичики» легко укладываются в сознании ребенка.

Возвращаемся в детство (нам 8–9–10 лет) и пробуем «прорваться» через определение первого справочника: *Корень — это главная значимая часть слова, в которой заключено общее значение всех однокоренных слов.*

Мне, ребенку, понятны слова *главная часть слова*. Термин же *значимая* уже требует обязательного разъяснения, толкования. *Значимая часть слова* — часть слова, у которой есть значение, смысл. Не простое значение, не простой смысл, а именно главный смысл слова. Но это вовсе не скрывается для меня, ребенка, в слове *значимая*. Я в состоянии понять лишь то, что у корня есть значение. Надо соединить слова *главная* и *значимая*, чтобы получилось то содержание понятия, которое вкладывается справочником. Можно ли об этом сказать проще, понятнее, доступнее ребенку? Можно. Для этого второй справочник разбивает информацию на две части:

- 1) корень — главная часть слова;
- 2) в корне «прячется» значение слова.

Корень «скрывает», «прячет» в себе основное, главное значение слова, без которого и самого слова не может быть. Поэтому именно корень слова и помогает понять все лексическое значение слова. *Прячется* — слово, понятное каждому ребенку. Его образное значение также привлекает внимание ребенка, заставляет прочесть определение, «споткнувшись» именно об этот глагол. Споткнулся — внимание привлечено, образ разворачивается в целую яркую картину, которая легко и прочно запоминается.

Итак, главное, основное в определении корня и тот и другой справочник уже дали, но первый справочник ведет ребенка дальше, заставляя прочесть придаточную часть сложноподчиненного предложения.

Корень — это главная значимая часть слова, в которой заключено общее значение всех однокоренных слов.

Согласны, что с заданием прочесть наш ученик еще справится. Может даже выучить это определение, чтобы заслужить похвалу учителя. Но как быть с пониманием прочитанного? Обычно дети теряются уже на слове *в которой*. Чтобы понять, в какой такой *в которой*, следует зафиксировать внимание на слове *часть*: *в которой* означает *в главной значимой части слова*. В ней (в части), а не в нем (в корне) заключено общее значение всех однокоренных слов. Здесь учителю обычно приходится быть переводчиком с русского на русский: он сам вынужден объяснить, что *общее значение всех однокоренных слов* находится в корне.

Наконец-то разобравшись с этими словами, прорываемся дальше: **заключено общее значение всех однокоренных слов.**

Заключено — форма краткого страдательного причастия прошедшего времени. Это книжная форма слова. В естественной детской речи причастия практически не представлены. Причастие также требует перевода учителя, если мы хотим сделать каждое слово в определении понятным. Можно уйти в перевод к словам *заключить*, *заключенный*, но на этом пути могут возникнуть не нужные для лингвистики смысловые ассоциации. Вероятнее всего, учитель пойдет по пути синонимической замены слова: *заключено* — значит, в корне *содержится, находится, имеется...*

Что делать с последней частью определения: **общее значение всех однокоренных слов?**

Перечитайте глазами ребенка и честно скажите, что вам здесь понятно. Что такое **общее значение? всех однокоренных слов?** Но даже если объяснить буквально каждое отдельное слово, как их связать в понятие? Как, наконец, соотнести содержание придаточной части СПП с главной? Напоминаем, речь идет об определении понятия *корень слова* для учащихся **начальных** классов.

В определении корня содержится определение нового понятия — *однокоренные (родственные) слова*, главными свойствами которых является, во-первых, общность в значении, во-вторых, общий корень.



Можно ли рассредоточить данную информацию по «кирпичикам» и сформулировать ее, как говорил герой Марка Твена, «по-человечески»? Можно.

Уважаемые коллеги, мы не утверждаем, что информация во втором справочнике дана идеально, что она будет усвоена моментально и легко. Нет, освоение любого нового понятия — всегда труд, и труд серьезный, интеллектуальный. Это должна быть не работа по переводу с русского на русский и не труд памяти, а труд мысли, сознания, понимания. Если учитель переводит ученику чуть ли не каждую строчку справочника, значит, эта книга написана не для ребенка. Она написана для методики русского языка, для проверяющего инспектора, для Министерства образования и науки, для учителя или родителей, но не для самого ребенка, только вступившего на путь познания. Мы, взрослые, уверяем его, что этот путь трудный, но **ОЧЕНЬ** интересный, но на деле ребенок сталкивается на уроках русского языка только с трудностями познания родного языка. Где же его радости? Радости от понимания, от успеха, от продвижения вперед?

Уместным будет в данном случае совет великого Квинтилиана: «Советую еще: всего более остерегитесь, чтобы ребенок не возненавидел учения, которое полюбить еще не имел времени» (нельзя не сказать спасибо Ш.А. Амонашвили и «Издательскому дому Шалвы Амонашвили» за «Антологию Гуманной Педагогики»).

Нужно дать ребенку эту возможность — возможность полюбить интеллектуальный поиск, интеллектуальный труд, его ощутимые результаты на пути взросления, образования. И эта возможность реальна при работе именно со справочной литературой по русскому языку.

Итак, современному ребенку, ученику XXI в., на современном уроке русского языка нужно все: и учебник, и справочник, и словари русского языка. И самое главное — ему, как и сто лет назад, нужен **Учитель**, умеющий выбрать такие учебные пособия по русскому языку, которые помогут современному маленькому человеку понять и полюбить язык своей родной страны — русский язык.

УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ ЖУРНАЛА!

Убедительно просим вместе со своими материалами присылать сведения о себе в соответствии с прилагаемым образцом.



КАРТОЧКА АВТОРА

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Должность и место работы _____

Паспортные данные

Серия _____ № _____

Когда, кем и где выдан _____

Дата рождения _____

Домашний адрес

Индекс _____

Республика, область, район, город _____

Улица _____

Дом _____ корпус _____ квартира _____

Телефон _____

Номер свидетельства пенсионного

страхования _____

ИНН _____



Усвоение таблицы умножения

Л.П. САВИНА,

заслуженный учитель России, лицей № 387, г. Санкт-Петербург

Каждый учитель знает, сколько усилий требуется, чтобы добиться усвоения табличных случаев умножения и деления. И тем не менее результаты работы редко радуют. Стоит сделать даже небольшой перерыв, например каникулы, или уделить немного меньше внимания этой теме, и сразу же снова появляются ошибки.

Я работаю по программе и учебнику М.И. Моро и др. Много лет внимательно читаю статьи в журнале «Начальная школа», направленные на совершенствование системы работы по изучению табличного умножения и деления, пытаюсь использовать все, что помогает учащимся усвоить таблицы.

Хочу остановиться на тех моментах методики, на которые не всегда обращает внимание начинающий учитель.

На подготовительном этапе при изучении во II классе сложения и вычитания в пределах 20 я систематически включаю упражнения на сложение нескольких одинаковых слагаемых и вычитание нескольких одинаковых чисел, например:

- Сколько получится, если число 4 взять слагаемым 2 раза? 3 раза? 4 раза?
- Реши примеры: $12 - 4 - 4 - 4$, $18 - 9 - 9$ и скажи, сколько раз в 12 содержится по 4 (сколько раз по 9 содержится в 18)?

В устных упражнениях предлагаю присчитывать по 9 (8, 7, 6, 5, ...) и записывать ответы. Ряды чисел (табличные результаты) ученики постоянно воспринимают на слух и зрительно. Это большая помощь тем, кто очень плохо выполняет вычисления в уме.

В начале III класса, пока идет повторение курса, изученного во II классе, я снова включаю упражнения, раскрывающие смысл умножения и деления, а также задания, которые необходимы для изучения табличного умножения и деления: на переместительное

свойство умножения, на связь между результатами и компонентами умножения.

Кроме того, я знаколю с нумерацией чисел в пределах 1 000 не в 3-й, а именно в 1-й четверти [1]¹. Во-первых, эта не очень сложная тема в начале года с интересом воспринимается учащимися, во-вторых, знакомство с ней дает возможность использовать разноуровневые задания при изучении табличного и внетабличного умножения и деления. Например, всем учащимся предлагаю найти значения выражений $9 \cdot 4$, $8 \cdot 4$, $7 \cdot 4$, а тем, кто хочет, — вычислить произведения $90 \cdot 4$, $80 \cdot 4$, $70 \cdot 4$ [2].

При составлении таблиц использую различные приемы нахождения результата умножения: переместительное свойство, распределительное свойство умножения относительно сложения ($4 \cdot 7 = 4 \cdot 5 + 4 \cdot 2$), кроме того, с первых уроков выделяю случаи, на основании которых можно быстро найти результаты соседних случаев ($3 \cdot 5$; $3 \cdot 6 = 15 + 3$; $3 \cdot 4 = 15 - 3$).

При заучивании таблиц я организую работу в парах с использованием двусторонних карточек (на одной стороне записан пример, на другой — ответ). Такие наборы карточек выдаются на каждую парту. В течение 5–7 минут ученики побудут и в роли учителя, и в роли ученика, а зрительное и слуховое восприятие помогает запомнить таблицы.

При составлении таблицы с числом 9 показываю, как можно найти результаты умножения с помощью пальцев [3], что вызывает большой интерес у учащихся, а также обращаю внимание на то, что в результате умножения получаются числа, сумма цифр которых равна 9 (18, 27, 36, ..., 81).

Постепенно в процессе изучения темы ученики заполняют таблицу, в которой записываются результаты табличного умножения.

¹ В статье в квадратных скобках указан порядковый номер работы из раздела «Использованная литература» — *Ред.*



10 □ 12 □ 14 15 16 □ 18
 20 21 □ □ 24 25 □ 27 28
 30 □ 32 □ □ 35 36
 40 □ 42 □ □ 45 □ □ 48 49
 □ □ □ □ 54 □ 56
 □ □ □ 63 64
 □ □ 72
 □ 81

По этой таблице я предлагаю выполнить разнообразные задания, например, назвать: а) результаты табличного умножения на 3 (4, 6, ...); б) на какие числа делится число 18 (24, 35, ...); в) все числа, которые делятся на 9 (8 и т.п.).

Многие учителя знают, что у некоторых учеников табличное деление вызывает затруднения. Чтобы помочь им, в тренировочных упражнениях я много внимания уделяю запоминанию троек чисел (ученики называют их *тройки дружных чисел*). Учащиеся составляют с этими числами четверки примеров, определяют, какого числа не хватает в тройках □, 7, 56; 9, □, 54. Тройки чисел для случаев, которые учащиеся традиционно смешивают, выставляю для длительного восприятия на наборном полотне (7, 9, 63; 8, 8, 64).

С целью закрепления табличных случаев деления я предлагаю в течение изучения табличного умножения и деления систематически включать случаи деления с остатком. Сначала такие упражнения выполнялись на схематических рисунках и их решение записывалось следующим образом: $7 : 3 = 2$ (ост. 1). Затем такие задания предлагались в качестве заданий на выбор: учитель предлагает вычислить значения выражений, записанных либо в первом, либо во втором столбике.

36 : 4 37 : 4
 18 : 9 19 : 9
 24 : 3 26 : 3

В конце 2-й четверти все учащиеся с интересом выполняют задание: «К примерам на деление без остатка составить свои примеры на деление с остатком». Этот опыт многократного выполнения, по существу, одного и того же примера помог ученикам закрепить табличные случаи деления и подготовиться к изучению темы «Деление с остатком».

2-й мн-ль 1-й мн-ль	2	3	4	5	6	7	8	9
11	22	33	44	55	66	77	88	99
12	24	36	48	60	72	84	96	108
13	26	39	52	65	78	91	104	117
14	28	42	56	70	84	98	112	126
15	30	45	60	75	90	105	120	135
16	32	48	64	80	96	112	128	144
17	34	51	68	85	102	119	136	153
18	36	54	72	90	108	126	144	162
19	38	57	76	95	114	133	152	171
20	40	60	80	100	120	140	160	180
21	42	63	84	105	126	147	168	189
22	44	66	88	110	132	154	176	198
23	46	69	92	115	138	161	184	207
24	48	72	96	120	144	168	192	216
25	50	75	100	125	150	175	200	225
26	52	78	104	130	156	182	208	234
27	54	81	108	135	162	189	216	243
28	56	84	112	140	168	196	224	252
29	58	87	116	145	174	203	232	261
30	60	90	120	150	180	210	240	270
31	62	93	124	155	186	217	248	279
32	64	96	128	160	192	224	256	288
33	66	99	132	165	198	231	264	297
34	68	102	136	170	204	238	272	306
35	70	105	140	175	210	245	280	315
36	72	108	144	180	216	252	288	324
37	74	111	148	185	222	259	296	333
38	76	114	152	190	228	266	304	342
39	78	117	156	195	234	273	312	351
40	80	120	160	200	240	280	320	360
41	82	123	164	205	246	287	328	369
42	84	126	168	210	252	294	336	378
43	86	129	172	215	258	301	344	387
44	88	132	176	220	264	308	352	396
45	90	135	180	225	270	315	360	405
46	92	138	184	230	276	322	368	414
47	94	141	188	235	282	329	376	423
48	96	144	192	240	288	336	384	432
49	98	147	196	245	294	343	392	441
50	100	150	200	250	300	350	400	450



В начале 3-й четверти, прежде чем приступить к внетабличному умножению и делению, повторяем основные вопросы по нумерации трехзначных чисел, а также закрепляем табличное умножение и деление (особенно с числами 8 и 9). Во многих работах учителей и методистов отмечается, что таблицы умножения на 6, 7, 8 и 9 учащиеся усваивают хуже, чем таблицы на 2, 3, 4 и 5. Причины указываются разные: трудные случаи, потеря интереса, усталость к концу полугодия. С этим трудно не согласиться. Но если рассматривать случаи внетабличного умножения в пределах 100, то легко убедиться, что именно эти таблицы не работают, не закрепляются в новых условиях — при умножении двузначных чисел. Если ограничиться результатами умножения в пределах 100, то на 2 можно умножить числа от 11 до 50, на 3 — от 11 до 33, на 4 числа — от 11 до 25, на 5 — от 11 до 20, на 6 — от 11 до 16 и т.д., на 9 только одно число — 11 (см. табл.).

Рассмотрев все случаи умножения двузначных чисел на однозначное, я выделила случаи устного умножения.

1. Умножение круглых десятков на однозначное число ($60 \cdot 7$, $80 \cdot 9$, $90 \cdot 6$). Объяснение приема вычисления помогает усвоению нумерации: 6 десятков умножаю на 7, получаю 42 десятка или 420 единиц.

2. Умножение двузначных чисел на 5 вида:

а) $68 \cdot 5 = 400 + 40$ (число десятков и единиц в первом множителе четное);

б) $87 \cdot 5 = 400 + 35$ (число десятков четное, а единиц — нечетное).

Эти случаи помогают закреплению десятичного состава трехзначных чисел (так называемых нумерационных случаев сложения).

3. Умножение двузначного числа на 6, 7, 8, 9 (с выходом за 100) вида:

а) $17 \cdot 6 = 60 + 42$ ($13 \cdot 8$, $15 \cdot 7$, $18 \cdot 6$);

б) $58 \cdot 2 = 100 + 16$ ($57 \cdot 2$, $59 \cdot 2$);

в) $61 \cdot 9 = 540 + 9$ ($71 \cdot 8$, $81 \cdot 7$, $91 \cdot 6$).

Кроме того, при изучении случаев внетабличного умножения и деления предлагаю задания по выбору учащихся. Например: все решают примеры, записанные в левом столбике, а кто хочет и может, вычисляет значения выражений, записанных в правом столбике.

$21 \cdot 3$	$210 \cdot 3$
$37 \cdot 2$	$307 \cdot 2$
$12 \cdot 8$	$102 \cdot 8$

Изучение темы «Деление с остатком» требует много времени, поэтому важно продолжить закрепление темы «Внетабличное умножение и деление».

При повторении нумерации чисел в пределах 1 000 мы включаем задания не только на письменное сложение и вычитание, но и на письменный прием умножения двузначного числа на однозначное, где при сложении нет перехода через десяток (случаи вида $77 \cdot 6$, $88 \cdot 4$, $97 \cdot 8$). Учащиеся выполняют такие задания с большим интересом.

Таким образом, к концу III класса все учащиеся усвоили таблицу умножения и деления. Полагаю, что это результат целенаправленной работы по расширению опыта применения таблиц в новых условиях, а именно систематического включения в задания деления с остатком, устных приемов внетабличного умножения с выходом за 100, специально подобранных случаев письменного умножения двузначного числа на однозначное.



Система природоведческих понятий в начальной школе

Е.Г. НОВОЛОДСКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры географии, Бийский педагогический государственный университет им. В.М. Шукшина

Одной из задач естественно-научного образования в начальной школе является формирование у учащихся системы первоначальных природоведческих понятий, которые вводят их в понимание закономерностей окружающего мира, опираются на чувственный опыт детей и обеспечивают переход от понятия явления к его сущности.

Изучая вузовскую дисциплину «Методика преподавания естествознания» со студентами отделения педагогики и методики начального образования педагогического факультета БПГУ, мы рассматриваем следующие аспекты проблемы формирования понятийного аппарата учащихся младшего школьного возраста:

- механизм формирования и развития понятий;
- классификация природоведческих понятий начального естествознания;
- моделирование фундаментальной системы природоведческих понятий и ее подсистем;
- дефиниции понятий с учетом принципа доступности;
- методика формирования понятийного аппарата.

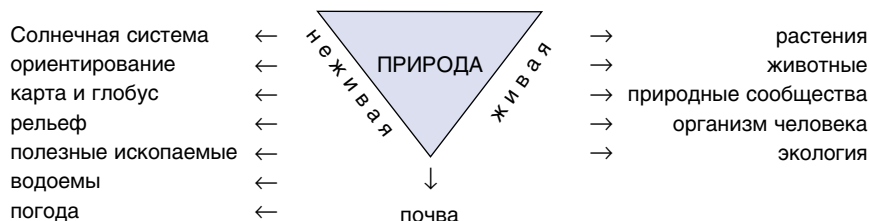
Механизм формирования природоведческих представлений и понятий отражен в следующей последовательности:

1) **чувственное мышление:** отражение в ощущениях отдельных свойств предмета → отражение в сознании предмета в целом → восприятие предмета в целом, во взаимосвязи его особенностей → предмет запечатлевается и сохраняется в сознании, может восстанавливаться, вспоминаться → формирование *представлений, сохранившихся в сознании человека чувственно-наглядных и обобщенных образов, воспринятых ранее предметов, явлений действительности, которые в настоящий момент не действуют на органы чувств* (например, образ дерева);

2) **логическое мышление:** повторное восприятие предметов → сравнение и сопоставление нескольких однородных предметов (например, деревьев одного вида — берез или дубов) → выделение конкретных признаков для данных однородных предметов (например: *у берез — белый с черными линиями ствол, тонкая кора и др.; у дубов — определенной формы листья, плоды — желуди и др.*);

3) **абстрактное мышление:** отвлечение от отдельных признаков и выделение глав-

По содержанию (совокупность существенных свойств предметов и явлений природы, отражаемых в сознании с помощью данного понятия)	→ простые (<i>линия горизонта, стороны горизонта</i>) → сложные (<i>горизонт</i>)
По объему (количество объектов, отражаемых в сознании с помощью данного понятия или охватываемых этим понятием)	→ единичные (<i>торф, песок, глина</i>) → общие (<i>полезные ископаемые</i>)
По отраслям знаний	→ географические (<i>холм, озеро, почва</i>) → биологические (<i>дерево, насекомое, природное сообщество</i>) → анатомические (<i>организм, кожа, скелет</i>) → экологические (<i>экологический прогноз, экологическая катастрофа</i>) → валеологические (<i>здоровье, закаливание</i>)



ных, существенных для всей группы однородных предметов (например, у деревьев — наличие одного твердого ствола и кроны) → формирование *понятия — обобщенного знания целой группы предметов, объединенных по однородности их существенных признаков* → формирование суждений и умозаключений.

Классификацию природоведческих понятий можно представить в таблице (см. с. 49).

Учителя начальных классов не всегда уделяют внимание формированию понятийного аппарата учащихся. Проводя курсы повышения квалификации для учителей г. Бийска, г. Белокурихи и районов Алтайского края, мы выявили несколько причин возникновения данной проблемы. Учителя:

- часто не имеют точного представления о системе природоведческих понятий, так как эти понятия не всегда четко выделены и сформулированы в учебниках и учебных пособиях по естественным дисциплинам для начальной школы;

- сами нередко допускают фактические ошибки (например, «поговорим о животных и птицах...»), испытывают затруднения в формулировке понятий, не обладают достаточными умениями в сравнении и сопоставлении, выделении главного, существенного;

- испытывают затруднения в методике формирования у учащихся природоведческих представлений и понятий.

Анализируя современные учебно-методические комплекты по естественным дисциплинам для начальной школы разных авторов (А.А. Плешакова, З.А. Клепининой, О.Т. Поглазовой, Н.Ф. Виноградовой и др.), мы выделили фундаментальную систему первоначальных природоведческих понятий, которая должна быть сформирована у учащихся. Данная система, в свою очередь, включает в себя несколько подсистем (рис. 1).

Природа — все, что нас окружает и не сделано руками человека (см. рис.).

Живая природа — все, что дышит, питается, растет, размножается, умирает.

Неживая природа — все, что не дышит, не питается, не растет, не размножается, не умирает.

Предлагаем варианты моделирования выделенных подсистем природоведческих понятий с их дефинициями.

Следует отметить, что представленные здесь определения адресованы учителю в помощь для полного и грамотного толкования. Исходя из учебных возможностей учащихся класса, учитель сам вправе решить, какие из дефиниций и в каком количестве обязательны для усвоения и запоминания учащимися, а какие понятия можно рассмотреть и без четких определений.

Солнечная система — космическая система, в центре которой находится звезда Солнце, вокруг нее вращаются девять планет со спутниками, астероиды, кометы.

СОЛНЕЧНАЯ СИСТЕМА



Звезда (Солнце) — раскаленный газовый шар, излучающий свет и тепло.

Планеты — шарообразные холодные космические тела, вращаются вокруг звезды.

Луна — естественный спутник планеты Земля.

ОРИЕНТИРОВАНИЕ



Ориентирование — умение определять свое местоположение разными способами: по солнцу, звездам, компасу и местным призна-



кам, выбирать направление движения.

Горизонт — видимое вокруг пространство.

Линия горизонта — граница видимого пространства.

Компас — прибор для определения сторон горизонта.

План местности — чертеж, изображающий небольшой участок земной поверхности.

Масштаб — степень уменьшения расстояний на плоскости.

Географическая карта — уменьшенное изображение земной поверхности на плоскости с помощью условных знаков.

Глобус — уменьшенная модель земного шара.

Полюса — самые крайние северная и южная точки земного шара.

Экватор — горизонтальная линия (окружность), равноудаленная от полюсов, делит Землю на Северное и Южное полушария.

Ось вращения — воображаемая прямая линия, проходящая через центр Земли, вокруг которой вращается Земля.

Сутки — 24 часа, время полного оборота Земли вокруг своей оси.

Материк — огромный участок суши, окруженный со всех сторон водой (океаном).

Остров — небольшой участок суши, окруженный со всех сторон водой.

Полуостров — небольшой участок суши, вдающийся в водоем, с трех сторон окружен водой.

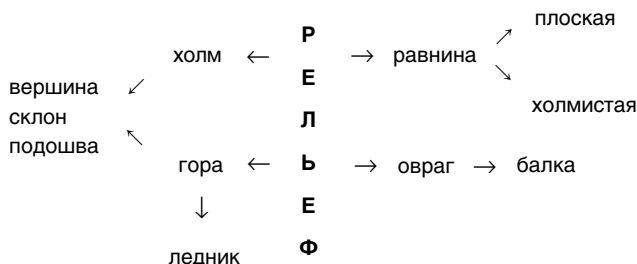
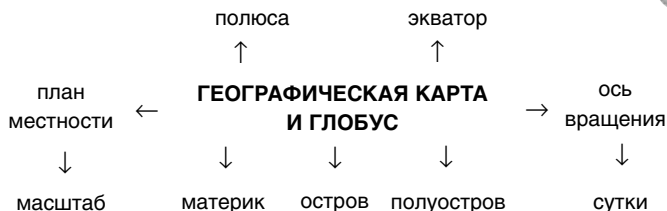
Рельеф — совокупность неровностей земной поверхности.

Равнина — относительно ровный участок земной поверхности.

Плоская равнина — равнина без заметных повышений или понижений.

Холмистая равнина — равнина, на которой встречаются возвышенности — холмы.

Овраг — ветвистое углубление на земной поверхности с узким дном и крутыми склонами.



Балка — овраг со склонами, заросшими растениями, прекративший свое разрастание.

Холм — возвышенность на земной поверхности до 200 м.

Гора — возвышенность на земной поверхности выше 200 м.

Вершина — самая высокая часть холма (горы).

Склон — боковая поверхность холма (горы).

Подношва — начало подъема, переход от равнинной поверхности к склону холма (горы).

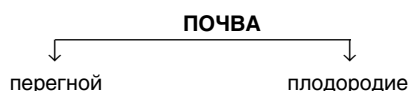
Ледники — мощные скопления снега и льда на вершинах высоких гор.

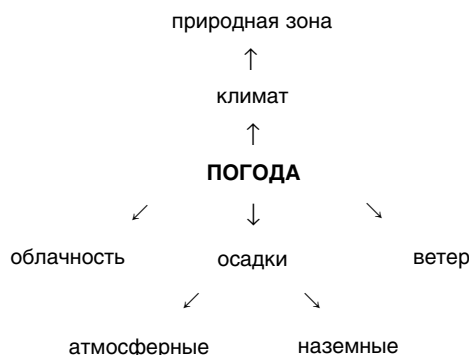
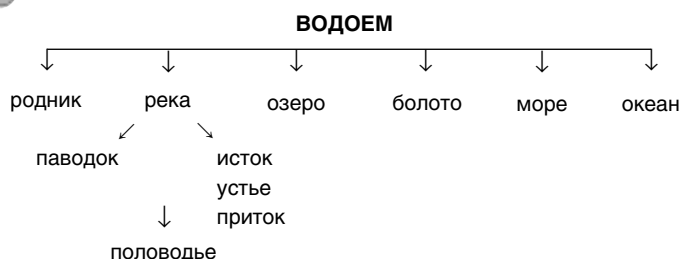
Полезные ископаемые — природные богатства, которые люди добывают из глубины земли или с ее поверхности и используют в хозяйственной деятельности.

ПОЛЕЗНЫЕ ИСКОПАЕМЫЕ → месторождение

Месторождение — место скопления полезных ископаемых на глубине или поверхности земли.

Почва — верхний рыхлый плодородный слой земли.





Перегной — составная часть почвы, перегнившие останки растений и животных.

Плодородие — главное свойство почвы, зависит от количества перегноя.

Водоем — углубление в земной поверхности, заполненное водой.

Родник — место выхода подземных вод на поверхность земли.

Река — поток воды, движущийся по углублению (руслу), заключен с двух сторон в берега, имеет исток и устье.

Исток — место начала реки.

Устье — место впадения реки в другой водоем (реку, море, озеро, океан).

Приток — небольшая река, впадающая в более крупную (главную) реку.

Паводок — кратковременные непериодические подъемы воды в реке.

Половодье — ежегодно повторяющийся подъем воды в реке в один и тот же сезон.

Болото — участок суши с избыточным увлажнением и слоем торфа.

Озеро — водоем со стоячей водой, заключен со всех сторон в берега, не имеет истока и устья, не имеет связи с морем.

Океан — водная оболочка земли, омывает материки, разделена на пять частей (Северный Ледовитый, Тихий, Атлантический, Индийский, Южный).

Море — часть океана, вдающаяся в глубь материка.

Погода — состояние воздуха в данный момент в данной местности.

Облачность — степень покрытия неба с облаками.

Осадки атмосферные — вода в твердом и жидком состоянии, выпадающая из облаков (дождь, снег, град).

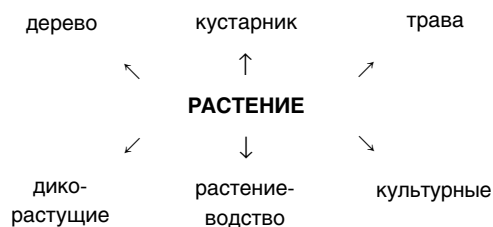
Осадки наземные — осадки, которые образуются на земной поверхности (роса, иней, туман).

Ветер — перемещение (движение) воздуха в горизонтальном направлении.

Климат — многолетний режим погоды в данной местности.

Природная зона — огромная территория, отличающаяся климатическими особенностями, почвенным покровом, растительным и животным миром.

Растение — живой организм, который дышит, питается, растет на одном месте, размножается, умирает; содержит хлорофилл, имеет некоторые или все органы: корень, стебель, лист, плод, цветок.



Дерево — растение с одним твердым (одревесневшим) стеблем (стволом).

Кустарник — растение, у которого несколько твердых (одревесневших) стеблей (стволиков), растущих из одного корня.

Трава — растение с одним или несколькими гибкими (неодревесневшими) стеблями, у многих видов отмирающими на неблагоприятный период.

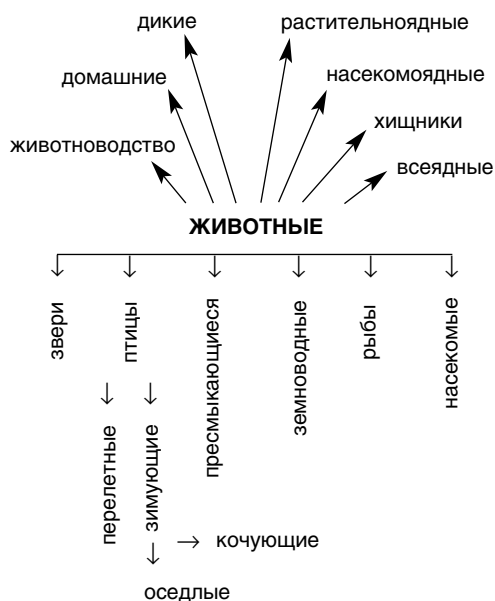
Дикорастущие — растения, произрастающие в природе независимо от человека.



Культурные — растения, которые выращивает человек для своих потребностей.

Растениеводство — отрасль сельского хозяйства по выращиванию культурных растений.

Животное — живой организм, который дышит, питается, растет, размножается, умирает; не содержит хлорофилла; многие виды могут издавать звуки и передвигаться.



Дикие — животные, самостоятельно обитающие в природе, в основном без помощи человека.

Домашние — животные, которых выращивает человек для удовлетворения своих потребностей.

Звери — животные, покрытые шерстью.

Птицы — животные, покрытые перьями.

Перелетные — птицы, улетающие на зимовку в теплые края.

Зимующие — птицы, остающиеся зимовать в своей местности.

Оседлые — зимующие птицы, не меняющие место своей зимовки.

Кочующие — зимующие птицы, перелетающие во время зимовки на небольшие расстояния.

Пресмыкающиеся — животные, покрытые твердыми роговыми чешуйками или панцирем, брюшко волочат по земле.

Земноводные — животные, обитающие одновременно на суше и в воде, кожа не имеет защитного покрова, выделяет слизь.

Рыбы — животные, обитающие в воде, покрыты скользкой чешуей, передвигаются с помощью плавников и хвоста, дышат жабрами.

Насекомые — животные, имеющие три части тела (голову, грудь, брюшко) и шесть ног.

Растительоядные — животные, которые питаются растениями (корой, листьями, плодами и др.).

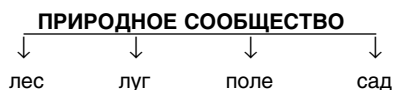
Насекомоядные — животные, которые питаются насекомыми.

Хищники — животные, которые питаются плотью других животных.

Всеядные — животные смешанного способа питания.

Животноводство — отрасль сельского хозяйства по разведению домашних животных.

Природное сообщество — участок природы, где живые организмы связаны друг с другом и с условиями среды.



Лес — природное сообщество, где преобладают деревья.

Луг — большое пространство на берегу реки или озера, занятое травянистой растительностью.

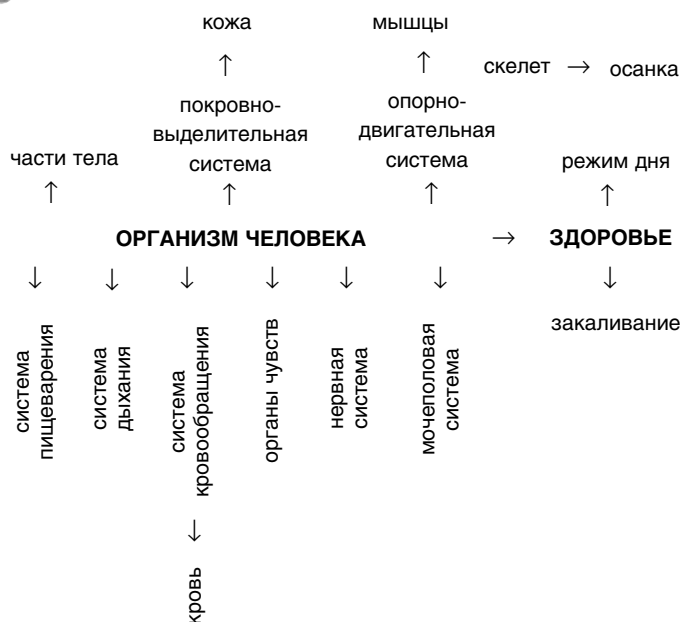
Поле — природное сообщество, созданное человеком для выращивания культурных растений.

Сад — природное сообщество, созданное человеком для выращивания плодово-ягодных культур.

Человек — часть живой природы, живой организм, который дышит, питается, растет, развивается, рождает детей, умирает; обладает речью и разумом, способен трудиться и творить.

Организм человека — совокупность органов и систем, их согласованная работа обеспечивает его жизнедеятельность (см. рис. на с. 54).

Части тела — голова, туловище, конечности (руки и ноги).



Кожа — внешний покров человека, выполняет функции защиты, дыхания, выделения.

Скелет — система костей, обеспечивает прямохождение, опору и защиту внутренних органов.

Осанка — положение тела человека в пространстве.

Мышцы — внутренние ткани, их сокращения и расслабления обеспечивают движение костей скелета.

Система пищеварения — система органов, обеспечивает переработку и переваривание пищи в организме и удаление непереваренных остатков.

Система дыхания — система органов, обеспечивает поступление в организм кислорода и удаление углекислого газа.

Система кровообращения — система органов, обеспечивает движение крови по организму.

Кровь — внутренняя жидкая ткань красного цвета, снабжает все органы кислородом и питательными веществами.

Органы чувств — система органов, обеспечивает восприятие человеком окружающего мира.

Нервная система — система органов, обеспечивает ответную реакцию (поведе-

ние) человека на воздействие окружающей среды.

Мочеполовая система — система органов, обеспечивает удаление из организма вредных веществ и отвечает за продолжение рода.

Здоровье — состояние организма, когда человек может вести активный образ жизни — учиться, работать, заниматься спортом, общаться с друзьями и т.п.

Режим дня — наиболее благоприятная для человека организация труда и отдыха в течение суток.

Закаливание — увеличение физической стойкости организма, его сопротивляемости болезням с помощью различных природных факторов.

Экология — наука о взаимосвязях живых организмов друг с другом и с условиями окружающей среды (см. рис. на с. 55).

Окружающая среда — все, что окружает живой организм.

Экологические факторы — условия (особенности) окружающей среды, которые влияют на живые организмы (факторы неживой природы, факторы живой природы, человек).

Пищевая цепь — связь, которая показывает, кто чем (кем) питается.

Пищевая сеть — переплетение цепей питания между собой.

Пищевая пирамида — способ записи пищевой цепи, показывающий количественное соотношение ее участников (компонентов).

Красная книга — государственный документ, куда заносятся данные о редких и исчезающих видах растений, грибов и лишайников, животных.

Заповедник — охраняемая территория, где природа неприкосновенна и запрещена любая хозяйственная деятельность человека.

Заказник — территория, где разводят какие-либо виды растений и животных по заказу государства с разрешением час-



тичного сбора или охоты, а также занимаются акклиматизацией животных, завезенных из других стран или регионов нашей страны.

Экологическая катастрофа — бедствие, несущее гибель животным организмам, возникшее в результате неправильной хозяйственной деятельности человека.

Экологический прогноз — предсказание последствий вмешательства человека в законы природы.

Методические рекомендации по формированию понятийного аппарата у учащихся младших классов:

- вместе с учащимися формулировать природоведческие понятия методами анализа, сравнений и сопоставлений, классификаций, выводов и обобщений;

- использовать моделирование схем по каждой подсистеме понятий, выделять

(для себя) сложные и простые, общие и частные;

- вести словарь понятий, записывать четкие, лаконичные формулировки; обращаться к этому словарю на этапе повторения пройденного, а также на уроках по другим дисциплинам;

- не требовать дословного заучивания формулировок; добиваться самостоятельных рассуждений учащихся по сути каждого понятия;

- организовывать выполнение творческих заданий (например, моделирование схемы понятий на альбомном листе, дополнение ее рисунками, аппликацией и т.п.).

Система природоведческих понятий, сформированная у учащихся начальной школы — фундамент для более успешного и осознанного изучения курсов биологии и географии в среднем звене.



эколого-гражданский проект «Зеленая аллея памяти»

Е.Е. МОРОЗОВА,

кандидат биологических наук, доцент, заведующая кафедрой начального естественно-математического образования

Л.В. ГОРИНА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования, Педагогический институт Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

В современной начальной школе происходит активное обновление целей, содержания и методов образования. В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.» подчеркивается необходимость ориентации образования не только на усвоение определенной суммы знаний, но и на развитие личности, познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые компетентности, определяющие современное качество образования. В концепции определены также важнейшие задачи воспитания: формирование ответственности за свои действия, за судьбу общества и страны, за охрану окружающей среды.

В государственном стандарте начального общего образования особое место отведено деятельности, практическому содержанию образования, конкретным способам деятельности, так как развитие личностных качеств учащихся невозможно без приобретения ими опыта разнообразной деятельности: учебно-познавательной, практической, социальной [4]¹.

Особая роль в начальной школе отводится учебному предмету «окружающий мир», являющемуся интегрированным курсом, направленным на формирование социального опыта учащихся, осознание ими элементарного взаимодействия в системе

«человек — природа — общество», воспитание нравственного и экологически обоснованного отношения к среде обитания и правил поведения в ней [3].

В рамках современных методологических подходов к воспитанию и образованию подрастающего поколения (гуманистического, личностно-ориентированного, культурологического, аксиологического, полисубъектного, рефлексивного и др.) разработаны учебно-методические комплекты («Школа России», «Гармония», «Классическая начальная школа», система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, «Начальная школа XXI века», «Школа 2100», система Л.В. Занкова и др.), в которых поразному решаются проблемы формирования субъективного отношения к бесконечному многообразию окружающего мира.

Основополагающими принципами концепции учебно-методического комплекта «Школа России» (авторский коллектив под руководством А.А. Плешакова) является эколого- и гражданско-ориентированное образование учащихся. Учебный модуль «окружающий мир» представлен в УМК «Школа России» программой интегрированного курса «Мир вокруг нас» (А.А. Плешаков), в котором Россия предстает как часть многообразного и целостного мира, а ее граждане — одновременно и как жители земли, и как часть человечества, как участники мирового развития. Цель курса — воспитание гуманного, творческого, активного человека, уважительно

¹ В квадратных скобках приводятся цифры, указывающие порядковый номер работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



и бережно относящегося к среде своего обитания, к природному и культурному достоянию человечества. Учебники и пособия по курсу «Мир вокруг нас» построены таким образом, что учащиеся с первых лет обучения постепенно открывают свою планету, получая представления о ее природе, странах и народах, многообразии их культур, о связях, объединяющих всех людей, о достижениях и проблемах человечества. Необычайно важным представляется положение авторов о том, что все эти знания должны быть эмоционально окрашены и направлены на утверждение в сознании учащихся ценностей согласия, сотрудничества, взаимопонимания. Широкое культурологическое пространство учебников и рабочих тетрадей, богатый зрительный ряд, разнообразные творческие задания и проблемные вопросы стимулируют развитие творческого потенциала, развивают диалогическое мышление [1].

В IV классе в центре внимания учителя и учащихся находятся Россия, ее природа, история и хозяйство. При этом наша Родина рассматривается как часть глобального мира, а мы, ее граждане, как часть человечества. Курс открывается темой «Земля и человечество», при изучении которой учащимся предлагается посмотреть на мир с точки зрения астронома, географа, историка, эколога. Учащиеся в общих, наиболее существенных, чертах прослеживают историю взаимоотношений человечества и природы, получая представление об истоках современных экологических проблем.

Изучение курса продолжается в теме «Природа России», которая знакомит с разнообразием природы нашей Родины, с природными зонами, с характерными для этих зон экологическими проблемами и способами их решения.

Тема «Страницы всемирной истории» формирует у учащихся представления об основных периодах развития человечества.

В 3-й четверти IV класса изучается тема «Страницы истории Отечества». Она предусматривает первоначальное знакомство учащихся с историей родной страны, с наиболее важными историческими событиями и яркими личностями. Программа ориентирована на развитие интереса к прошлому

страны, формирование потребности в получении и расширении исторических знаний. Тема призвана показать причастность к истории каждого человека, каждой семьи, раскрыть связь времен и поколений, познакомить учащихся с образцами благородного служения Отечеству.

Приоритетной задачей курса «Мир вокруг нас» является формирование эмоционально окрашенного образа окружающего мира, ценностей жизни, согласия, взаимопонимания, единства природы и общества. Поэтому у учителя появляется необходимость оценивать и корректировать ценностное отношение учащихся к объектам окружающего мира. Эти задачи сложно решить в рамках классно-урочной системы. Требуется иная организация образовательного процесса. На примере проекта «Зеленая аллея памяти» мы хотим показать один из вариантов совмещения классно-урочной и проектной форм организации учебного процесса в рамках освоения курса «Мир вокруг нас».

В настоящее время проекты стали довольно распространенной формой образовательной, экологической и общественно значимой деятельности учащихся начальных классов. Их педагогический потенциал очевиден: повышение мотивации учащихся в получении дополнительных знаний, освоение важнейших методов научного познания и практических навыков, развитие ответственности за общее дело, самодисциплины, способностей целеполагания, коммуникативных, организационных и рефлексивных умений. При разработке содержания проекта важно опираться на предметные природоведческие и обществоведческие знания. Без них сложно объяснить причинно-следственные связи, обеспечить практическую значимость материала.

Предлагаемый проект «Зеленая аллея памяти» ставит своей целью вовлечь учащихся начальной школы в проектную деятельность экологической, образовательной и гражданско-ориентированной направленности. Финальным продуктом проекта являются создание «Зеленой аллеи памяти» на территории Областного детского экологического центра и систематическая работа по уходу за растениями аллеи.



Образовательный потенциал данного проекта заключается в возможности раскрытия универсальной ценности природы, ее полифункциональности в контексте общечеловеческих ценностей. Так, среди основных ценностей природы выделяют утилитарную, натуралистическую, эколого-научную, эстетическую, гуманистическую, моралистическую, а также символическую (использование природы как уникального инструмента для представления в человеческом языке абстрактных идей и качеств) и др. Важно осознание многообразной ценности природы в жизни человека. Полагая, что в ходе работы над проектом у учащихся будут выявляться ценностные отношения и предпочтения к объектам окружающего мира, которые можно будет корректировать и развивать в ходе совместного общения участников проекта. В процессе работы над проектом, переживая этические и эстетические чувства, учащиеся смогут соотнести свое отношение к действительности с общечеловеческими мерками и ценностями.

Задачи проекта: на основе обобщения изученного ранее природоведческого и исторического фактического материала расширить представления учащихся о многообразии объектов природы; умения оценить их значимость в природе и жизни человека; способствовать формированию у младших школьников патриотических и гражданских чувств.

Подготовка к работе над проектом включает:

- определение руководителя проекта и создание инициативных групп;
- обсуждение проблем жизни человека и целого поколения, значимости Дня Победы для каждой семьи и каждого человека нашей страны;
- ознакомление учащихся с информацией о культурных, исторических и природных памятниках;
- формулирование цели проекта — разработать модель «Зеленой аллеи памяти» и посадить на территории Областного детского экологического центра деревья и кустарники как символы вечной памяти о людях, трагически погибших в годы Великой Отечественной войны;

— постановка конкретных задач проектирования; планирование предстоящей деятельности; определение задания для каждой инициативной группы (экологи, озеленители, дизайнеры); обсуждение методов реализации проекта и используемых средств.

Поисковый этап предполагает сбор и анализ информации, полученной на основе наблюдений, данных экспериментов, личного опыта, взаимодействия с компетентными специалистами и сведений, содержащихся в печатных изданиях по темам: формы озеленения в городе (видовой состав растений, композиции посадки); условия, необходимые для жизни растений; оценка жизнеспособности растений в среде города; правила посадки и ухода за растениями; роль растений в природе и жизни человека; растения — символы исторических событий и памятных дат. Результаты обсуждаются в микрогруппах, после чего разрабатываются варианты решения проблемы по моделированию аллеи. Принципиальным является коллективное обсуждение учащимися всех принимаемых решений (анализ первичных идей, выявление альтернатив, выбор оптимального варианта). На основе полученной информации для аллеи будут выбираться объекты (деревья, кустарники), играющие важную роль в поддержании и регуляции природных процессов, имеющих наибольшую жизнеспособность, экологическую, эстетическую и культурную значимость.

Итоговым этапом проектной деятельности являются презентация и защита модели аллеи, ее биологическое и социокультурное обоснование: видовой состав деревьев и кустарников; композиция их посадки; рекомендации по выращиванию растений; эстетическая и культурная значимость; торжественная акция по посадке растений, приуроченная ко Дню Победы.

Предлагаем фрагмент внеклассного мероприятия «Доброе дело — в память о Великой Победе», которое проводилось после усвоения учащимися темы «Великая война и Великая Победа». В качестве домашнего задания предлагалось узнать, какой след оставила Великая Отечественная война в жизни семей учащихся, как отмечают День Победы в семье и городе [3].



Внеклассное мероприятие началось с рассказов и рассматривания семейных реликвий, старых фотографий.

Учитель. А какие добрые дела мы можем совершить в память о Великой Победе?

Учащиеся отвечают.

Учитель. Ребята, нам пришло письмо от директора Областного детского экологического центра С.Д. Коробкова.

Учитель достает из красочного конверта письмо и читает:

— «Дорогие ребята! В мае мы празднуем Великую Победу, которую одержал наш народ в самой кровопролитной войне. Каждый год в печальную минуту памяти о павших мы вспоминаем тех, кто сберег нашу землю и защитил нас. Педагоги и школьники нашего города выступили с инициативой в год 60-летия Победы в Великой Отечественной войне посадить на территории областного центра «Зеленую аллею памяти». Предлагаем вам принять участие в разработке проекта аллеи. Авторам лучших проектов будет предоставлена честь участвовать в посадке деревьев».

Ребята! Давайте и мы попробуем разработать модель «Зеленой аллеи памяти». Как вы думаете, почему аллею назвали *зеленой*? (Вокруг нас много растений. Это разнообразные деревья, кустарники, травы. Растения — удивительные создания природы.)

Какую роль играют растения в природе и жизни человека? (Выделяют кислород, необходимый для дыхания; дают пищу животным и человеку; служат местом обитания и укрытия животных; укрепляют почву; увлажняют и очищают воздух; улавливают шум на улицах города; влияют на климат и погоду в нашей местности и т.п.)

Все растения по-своему красивы. Четкие пропорции, неповторимость окраски, постоянно меняющийся облик, и мы с восторгом говорим: «Как прекрасно это дерево!» Недаром народная пословица гласит: «Растения — нашей земли украшения». Красота растений вызывает у нас чувство душевного покоя и уюта. В этом чувстве исчезают огорчения, забывается неприятное. Не случайно растения являются символами исторических событий и памятных дат!

Давайте выберем для нашей аллеи дерево. Отгадайте загадку: «Что растет в родном краю?»

Ель, саксаул, сосна и береза,
Клен, баобаб, мандарин и мимоза,
Липа и тополь, дуб, алыча —
Не торопись отвечать сгоряча!

У каждого из вас на столе лежит набор карточек. Отберите карточки с названиями растений, растущих в нашей местности. Покажите, какие карточки вы отобрали. Так какие из перечисленных древесных растений растут в нашем краю? (Ель, сосна, береза, клен, липа, тополь, дуб.)

Ребята, растения нашего города узнали, что мы хотим посадить «Зеленую аллею памяти», и между ними возник спор, какое дерево достойно стать символом такого события, как День Победы. Внимательно слушаем, что они нам расскажут.

Выходят учащиеся в костюмах растений, о которых они подготовили рассказ. Их выступления сопровождаются демонстрацией на экране изображений деревьев и видов родного города (изображения найдены в Интернете и обработаны с использованием программы Microsoft Power Point).

Ель и сосна. Посадите нас на аллее памяти! Мы хвойные растения — зимой и летом всегда перед вами одним цветом.

Сосна. Я, сосна, живу пятьсот лет, выделяю фитонциды, убивающие бактерии.

Ель. А я каждый Новый год приношу людям праздник! Про меня даже песенку поют: «В лесу родилась елочка, в лесу она росла, зимой и летом стройная, зеленая была...»

Дуб. Да, в лесу-то ты стройная, а в городе всегда ли ты хороша? Хвойные растения не часто используются в насаждениях города. Почему, ребята? (Хвойные быстрее, чем другие растения, погибают в условиях загазованности и задымленности города.)

Клен. Я, клен, самое распространенное дерево среди деревьев города! Осенью мои листья красиво окрашены в лимонно-желтые и красно-оранжевые цвета. Гусеницы и жуки не едят и не портят мои листья. Зато весной мои цветы часто посещают пчелы и бабочки. Люди ценят мою кору и часто используют ее в промышленности. В услови-



ях города мои семена хорошо распространяются ветром, да к тому же я очень быстро расту. Посадите меня на аллее памяти!

Дуб. Растешь-то быстро, да только и зарослей вокруг тебя много! Лучше меня посадите на аллее памяти! Но прежде угадайте, кто я? Богатырского сложенья, я раскидист и высок. Желуди на мне растут. Как меня зовут? Я растение с могучим стволом и извилистыми ветвями. Меня часто посещают животные. Я дружу с белкой, кабаном, сойкой, землеройкой, насекомыми. У меня ценная древесная кора, дубильные вещества, которые из нее получают, нужны в медицине. Мои дрова дают много тепла. Живу я тысячу лет. И меня считают символом силы и мужества! Поэтому я как нельзя лучше подхожу для аллеи памяти.

Ель. А вот ученые заметили, что ты медленно растешь, требователен к плодородным почвам, любишь много тепла, а в юном возрасте плохо переносишь заморозки и боишься жгучих солнечных лучей.

Липа. Зато я, липа, обладаю большой теневыносливостью. Мои листья, опавшие на землю, быстро перегнивают, удобряют почву, так как в них содержится много нужного растениям кальция. Я выделяю в три раза больше кислорода, чем другие деревья. Пчелы после посещения моих цветов приносят много меда. Издавна люди считали меня священным деревом и обустраивали липовые аллеи.

Учитель. Действительно, ребята, липа — одно из самых распространенных и любимых в России деревьев. В нашем городе также есть место, связанное с этим деревом! Вы его знаете?

На экране демонстрируется фотография парка «Липки» в г. Саратове. Учащиеся узнают и называют этот любимый уголок родного города.

Учитель. Но дело нам предстоит ответственное. Мы должны помнить, что ты, липа, любишь влагу и в наших засушливых условиях чувствуешь себя некомфортно.

Тополь. Посадите меня на аллее памяти! Я, тополь, строен и высок! Живу сто пятьдесят лет. А всего за пять месяцев могу поглотить сорок пять килограммов углекислого газа. Про меня тоже песня есть (*поет*): «Тополиный пух, жара, июль...»

Учитель. Знаем, знаем про тополиный пух! Он образуется на семенах тополя. К сожалению, пух доставляет много неприятностей людям. Что вы про это знаете? (Вызывает аллергию у некоторых людей; пух легко воспламеняется.)

К тому же тополь имеет хрупкий ствол, который часто ломается во время сильных бурь. Но посмотрите, как красивы и величественны пирамидальные тополя! Недаром их часто высаживают вдоль дорог, в скверах и парках. Тополя часто высаживают около памятников.

Демонстрируются изображения набережной Космонавтов, парка Победы на Соколовой горе в г. Саратове.

Учитель. Посмотрите на экран. Что это за памятник? Чему он посвящен? Где он находится?

Учащиеся узнают любимые уголки родного города и отвечают.

Береза. Вы про меня забыли! Угадайте, кто я? «Зелена, а не луг, белая, а не снег, кудрява, а не человек». (Береза.) Я единственное в мире дерево с белой корой. Когда не было бумаги, люди писали на моих берестяных грамотах и до сих пор лечатся отваром из моих березовых почек. Да к тому же я неприхотливое дерево. Могу расти на заболоченных и сухих почвах. Первой заселяю пожарища, вырубки и пустые места. Меня, березу, считают символом России!

Учащиеся, исполнившие роли деревьев, садятся на свои места.

Учитель. Да, трудно выбрать самое лучшее дерево. У каждого растения своя особая роль в природе. Мы должны научиться понимать многообразную ценность природы и проявлять доброе отношение ко всему живому, ценить жизнь человека. Войны и жестокое отношение к живым организмам должны остаться только в прошлом нашей истории! Нам нужны добрые дела человека, направленные на сохранение жизни на всей нашей планете. При выборе породы деревьев для нашей аллеи мы должны учесть не только красоту дерева, его роль в природе и жизни человека, не только посмотреть, какое дерево будет лучше расти в условиях нашей местности, но и выбрать дерево, являющееся символом России.



Учитель подробно обсуждает высказывания учащихся. Если все приходят к общему мнению и выбирают березу, демонстрируется слайд-фильм — фотопейзажи на фоне звучания песни «Березы» в исполнении С. Безрукова (выполнен с помощью программы Windows Movie Maker)¹.

Учитель. Березовая аллея светлая и радостная в любое время года, но особенно она красива осенью в сочетании белых стволов, золотой листвы и голубого неба. Многие художники и поэты воспевают красоту русской березки. Посмотрите, как красива береза в разное время года.

Чтобы березовая аллея была такой же красивой долгие годы, надо позаботиться о ней. Как мы можем позаботиться о березках? (Поливать деревья, окапывать, рыхлить почву вокруг стволов, ходить по одной широкой центральной дорожке, так как березы страдают от уплотнения почвы, разговаривать с березками.)

Давайте обсудим подробнее, как нам посадить березовую аллею на территории экологического центра? Для этого нам понадобятся «экологи», «озеленители» и «дизайнеры».

Кто знает, чем занимаются экологи? (Забываются о растениях и животных; изучают связи между живыми существами и окружающей средой; между человеком и природой.)

А какую работу выполняют озеленители? Что могут сделать дизайнеры для нашей аллеи? (Озеленители сажают растения и ухаживают за ними, а дизайнеры помогут выбрать место для посадки и красиво разместить деревья.)

Учитель помогает учащимся объединиться в творческие микрогруппы и ставит перед ними задачи: «экологам» — оценить условия произрастания выбранного дерева в нашей местности; «озеленителям» — выяснить правила посадки и ухода за саженцами березы; «дизайнерам» — обсудить варианты посадки деревьев (на каком расстоянии друг от друга, в какой части экологического центра).

Учитель в течение определенного времени работает с творческими группами, по-

могает отобрать и систематизировать материал, интересно его оформить.

Через одну-две недели проводится собрание творческих групп. Ребята знакомятся с результатами работы «экологов», «озеленителей» и «дизайнеров». С помощью учителя и родителей готовятся выступления с докладами: «Формы озеленения в городе» (видовой состав растений, композиция посадки); «Условия, необходимые для жизни растений» (оценка жизнеспособности растений); «Правила посадки и ухода за растениями»; «Роль растений в природе и жизни человека»; «Растения — символы исторических событий и памятных дат».

Заключительным этапом реализации проекта явились участие в акции посадки деревьев, которая состоялась 12 мая 2005 г. в г. Саратове, широкое обсуждение проекта и освещение всех материалов в информационном уголке класса и школы. В дальнейшем мы планируем деятельность учащихся по систематическому уходу за высаженными деревьями.

Опыт показал, что самостоятельное овладение учащимися начальной школы проектной деятельностью невозможно. Важная роль на всех этапах работы отводится учителю, который, с одной стороны, выступает организатором проекта, а с другой — является его полноправным участником. Образовательный потенциал проектной деятельности заключается в возможности воспитания у младших школьников значимых общечеловеческих ценностей, чувства ответственности, самодисциплины и самоорганизации. На начальном этапе важным представляется формирование у учащихся мотивации к общественно значимой деятельности. Личностный интерес способствует осознанному подходу к выполняемому проекту. Главное — показать, что высшая ценность — жизнь человека и целого поколения. Поэтому ценные объекты природы — растения сохраняют память о погибших. Затем в ходе конструирования «аллеи» должна быть представлена вся многогранная ценность мира природы. Возможен выбор любого рас-

¹ Могут быть и другие варианты аудиовидеоряда: музыка В. Калинникова, П. Чайковского, А. Глазунова, Г. Свиридова и репродукции картин А. Саврасова, И. Левитана, А. Куинджи, К. Юона, Е. Волкова и др.



тения, главное, чтобы он был осознанным, обусловленным практической, эстетической, экологической, культурологической, символической ценностью дерева, учитывал условия произрастания в конкретной местности. Для аллеи выбираются объекты (деревья, кустарники), имеющие наибольшую значимость для поддержания и регуляции природных процессов биосферы; наибольшую жизнеспособность; эстетическую привлекательность (цвет, форма, размер) и нравственную составляющую (имеющие символическую ценность и связь с историческими событиями).

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Комплект учебников «Школа России»: Концепция и программы для начальных классов. Ч. 1. М., 2003.
2. Плешаков А.А. Мир вокруг нас: Учеб. для IV класса нач. школы: В 2 ч. Ч. 2 / А.А. Плешаков, Е.А. Крюкова. М.: Просвещение, 2004.
3. Примерные программы начального общего образования / Сост. А.М. Водянский, И.А. Петрова. М.: Дрофа, 2001.
4. Сборник нормативных документов: Начальная школа / Сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. М.: Дрофа, 2004.

Уход за комнатными растениями

Л.А. БАРАНЧИКОВА,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Института содержания и методов обучения, Москва

Жизнь растений в доме полностью зависит от ухода. Тепло, свет, вода, подкормка, свежий воздух... Это не полный список их потребностей.

Приводим советы, которые окажут практическую помощь в организации ухода за комнатными растениями.

Как поливать комнатные растения. Определи необходимость полива щелчком по горшку (горшок с сухой почвой издает звонкий звук, с влажной — глухой; проверь землю на ощупь — она должна быть слегка влажной, не рассыпаться, не прилипать к пальцам).

Поливай мягкой водой (самая полезная для полива — дождевая и талая снеговая вода) комнатной температуры или на 2–3 °С выше.

При использовании водопроводной воды дай ей отстояться в течение суток.

Весной и летом поливай раз в один-два дня. Полив производи вечером, в сильную жару и утром, а осенью и зимой — только по утрам. Летом поливай растение обильнее, чем зимой.

При поливе давай растению столько воды, чтобы она промочила весь земляной ком. Вредно поливать растения часто и понемногу:

вода не смачивает всего земляного кома, и корни в глубине горшка остаются сухими.

Воду в горшок наливай в несколько приемов, пока не выльется в поддон. Если после этого она не впитывается в течение часа, то ее нужно слить.

В темном и сухом помещении поливай чаще, чем в прохладном и влажном.

Следи, чтобы при поливе носик лейки касался края горшка, не лей воду сильной струей.

Растения в маленьком горшке поливай чаще, чем в большом.

Цветущие растения поливай чаще, чем не цветущие.

Растения, пострадавшие от сильной пересушки или от избыточного полива, поливай понемногу, чтобы восстановить корневую систему.

Растения с опущенными листьями (глоксиния, сенполия, примула и др.) поливай очень аккуратно, чтобы капли воды не попали на листья, и не опрыскивай их.

Засухоустойчивые растения (алоэ, агавы, кактусы) поливай реже, чем бальзамин, бегонию, арум, монстеру.

Горшок с циперусом, каллой, азалией для лучшего роста погрузи в воду.



Цикламен поливай только в поддон.

Не заливай растения. Корням нужна не только вода, но и воздух. Постоянно переувлажненная почва для большинства растений губительна.

Как обеспечить комнатные растения светом. Светолюбивые растения держи на окне или около него.

Теневыносливые растения разметь в некотором отдалении от окон.

Зимой растения по возможности передвинь ближе к окну, чтобы листьям досталось больше света.

Не переноси растения из тенистого места сразу на солнечный подоконник или открытый воздух, приучай его к более яркому свету постепенно.

Притеняй растения от полуденного летнего солнца, от которого прежде всего страдают молодые листочки.

Красиво цветущие растения особенно требовательны к свету, для распускания цветков необходимы прямые солнечные лучи.

Как обеспечить комнатные растения свежим воздухом. Проветривай, не допуская сквозняков. Их особенно боятся тропические растения. Не размещай их между открытым окном и дверью.

Чтобы воздух и влага проходили к корням, землю в цветочном горшке рыхли деревянной палочкой с тупым концом, чтобы не повредить корни. Частота рыхлений зависит от качества земли: глинистую рыхли чаще, чем песчаную.

Почву рыхли только влажную. Если она сухая, можно повредить корни. Не рыхли землю сразу после полива — она будет липнуть на палочку.

Как поддерживать необходимую влажность воздуха. Зимой многие растения страдают от сухого комнатного воздуха. Исключение составляют кактусы и другие суккуленты, пеларгония, зебрина, пальмы, переромия, хлорофитум.

Для повышения влажности воздуха между растениями помести емкости с водой, используй двойные горшки или поддон с галькой. Действенный способ увлажнения воздуха — опрыскивание из пульверизатора.

Опрыскивай растения теплой водой по утрам со всех сторон так, чтобы их листья покрылись слоем мелких капелек и к ночи

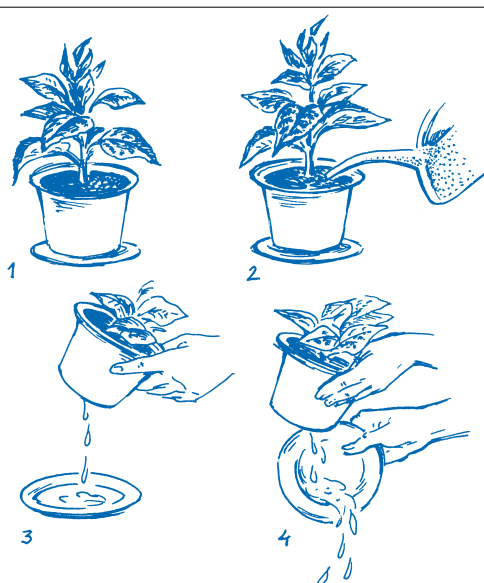


Рис. 1:

- 1 — проверка земли на ощупь;
- 2 — увлажнение земляного кома;
- 3 — прекращение полива — вода просочилась в поддон;
- 4 — слив излишка воды



Рис. 2:

- слева — растение, выросшее на свету;
- справа — растение, вытянувшееся в условиях недостатка света

обсохли. Во время опрыскивания на растение не должны попадать прямые солнечные лучи.

Опрыскивание не только увеличивает влажность воздуха вблизи растений, но и очищает листья от пыли и заражения красным паутинным клещиком.



При использовании поддона с галькой не размещай растения слишком близко друг к другу, чтобы избежать поражения серой гнилью.

Как создать комнатным растениям необходимый температурный режим. Температура для комнатных растений должна быть ровная, без перепадов. Перепады для них представляют большую опасность, особенно зимой. Исключение составляют только кактусы и другие суккуленты, которые приспособились в природе к высокой дневной температуре и холодным ночам.

Регулярно проветривай помещение, стараясь избежать сквозняков. Зимой при проветривании отставляй растения от окна.

Утепли окна, подложи под горшки с растениями доску толщиной 1–2 см.

Измерь температуру в разных зонах окна (наверху, в средней части, внизу) и на подоконнике. Показания запиши.

Размести растения с учетом их требований к теплу. Те, которым необходим умеренно теплый воздух, повесь в средней части окна. Другие размести на подоконни-

ке сбоку или в середине, ближе или дальше от стекла.

Наблюдай за развитием растений. Они сами подскажут, какое место им больше подходит.

Как обеспечить комнатные растения необходимым минеральным питанием. Удобрения оказывают полезное действие, только когда все другие условия жизни благоприятны для растений.

С мая по сентябрь подкормку минеральными удобрениями производи один раз в две недели.

Не вноси минеральные удобрения, если растения больны, находятся в состоянии покоя или только что пересажены. Начиная удобрять через две-три недели после пересадки, когда растение хорошо укоренится в новом горшке.

Зацветающие растения подкармливай после появления бутонов и продолжай вносить удобрения, строго следуя инструкции, до конца цветения. Активно растущие, быстро образующие зеленую массу растения, а также обильно цветущие подкармливай чаще, чем медленно растущие.

кружающий мир: занимательные задания

Н.Н. МУЛЯРЧИК,

учитель школы № 41, г. Омск

Тема «Природные зоны России» занимает важное место в курсе природоведения IV класса.

Эта тема позволяет устанавливать причинно-следственные связи в природе, развивает умение анализировать, обобщать и делать выводы. Значительно пополняет словарный запас учащихся, поскольку приходится усваивать много терминов, понятий за короткий срок, поэтому использование занимательного материала, задач-«ловушек», проблемных ситуаций будет способствовать более глубокому и прочному усвоению данной темы. Задания предназначены как для фронтальных, так и для индивидуальной и дифференцированной работы.

В АРКТИКЕ

Исправь ошибки в тексте.

Солнце в Арктике поднимается высоко над горизонтом.

Зимой в Арктике полярный день. Иногда возникают удивительной красоты полярные сияния, словно разноцветный переливающийся занавес колышется в темном небе. Температура лишь на несколько градусов выше нуля.

Найди лишнюю птицу Арктики.

Чайки,
сайки,
казарки,
гагарки,
кайры,



кулики,
тупики.

О т в е т: лишние — казарки, кулики; сайки не птицы.

Закончи предложения.

На камнях островов встречаются... похоже на накипь. Кое-где растут... а в море множество... ими питаются рачки.

О т в е т: лишайники, мхи, полярные маки, водоросли.

Тесты.

1. Огромные колонии птиц, селящиеся на отвесных скалах арктических островов, называются:

- а) «птичьи ярмарки»;
- б) «птичьи рынки»;
- в) «птичьи базары».

2. Рыба, обитающая в морях Арктики, называется:

- а) сайка,
- б) сойка,
- в) сушка.

3. Белому медведю помогает приспособиться к условиям Арктики:

- а) белый цвет меха;
- б) широкие лапы;
- в) густая длинная шерсть.

Угадай, о каких животных Арктики идет речь?

Он — полярный житель. Этот великан — близкий родственник тюленя. Он большой и сильный, и мало кто решается нападать на него. У него два длинных клыка, которые он использует при драках, чтобы выбраться на лед для отдыха. А кроме того, клыками он выкапывает из ила раковины и съедает их содержимое. (*Морж.*)

Он питается рыбой. Он прекрасный пловец и ныряльщик. Вместо ног у него ласты. Вынырнет, наберет воздуха и снова в воду. А зимой, когда вода быстро замерзает, ему приходится пробивать лед головой, иначе задохнется. (*Тюлень.*)

Он — огромный зверь, длиной до 3 м и весом до 1000 кг, может бегать со скоростью 40 км/ч. Хорошо плавает, загребая своими огромными лапами, он охотится не только в воде, но и со льда. Не только силен, но и терпелив. Иногда подолгу сидит у лунки, поджидая тюленя. Когда тюлень всплывает, хищник хватается его. А весной, когда лед начинает подтаивать и ломаться,

зверь, ныряя среди плавучих льдин, подплывает под льдину, сильно накрывает ее так, что находящиеся на ней тюлени соскальзывают в воду, и тогда хищник убивает их одним ударом мощных лап. (*Белый медведь.*)

Пасть его огромна. Кажется, кого угодно проглотит. А на самом деле он питается крохотными рачками. За сутки он съедает две-четыре тонны пищи. (*Полярный кит.*)

В ТУНДРЕ

Сравни климат Арктики и тундры. Что общего? Почему? Каковы отличия? Чем это вызвано?

Установи стрелками соответствие.

Полярная ива	Ягоды
Брусника	
Ягель	Деревья
Голубика	
Карликовая береза	Лишайники
Морошка	
Мхи	

Тесты.

1. За лето поверхность тундры оттаивает в глубину:

- а) на 50 см;
- б) на 50 м;
- в) на 500 м.

2. Слой многолетней мерзлоты лежит до глубины:

- а) 5 м;
- б) почти 500 м.

3. В тундре много болот и озер, так как:

- а) многолетняя мерзлота не пропускает дождевую талую воду на глубину;
- б) с поверхности почвы вода испаряется медленно из-за низкой температуры воздуха.

4. Деревья в тундре низкие:

- а) карликовым легко спрятаться под снегом, спокойно зимуют в тепле «под снежным одеялом»;
- б) корни крупных растений не могут удержаться из-за слоя вечной мерзлоты;
- в) у поверхности земли теплее, ветер слабее;
- г) не завезли в тундру обычные породы деревьев.

О т в е т: 1 — а; 2 — б; 3 — а, б; 4 — а, б, в.

Графический диктант «Животные тундры».



Если учащиеся согласны с высказыванием, ставят +, нет —. По рисунку легко и быстро проверить работы.

1. В тундре водится небольшой по размеру грызун — лемминг.
2. Белая куропатка — хищная птица.
3. Белая сова — растительноядная птица.
4. Белая куропатка и белая сова постоянно живут в тундре.
5. Песцы питаются леммингами.
6. Дикий северный олень питается ягель.
7. Летом в тундре немного комаров и мушек, так как для них нет корма.
8. Полярные волки в основном охотятся на больных оленей.
9. Плотное оперение белой совы защищает ее от ледяных ветров.
10. Кулики и утки питаются растениями и насекомыми.

Ответы: + — — + + + — + + +.

В ЗОНЕ ЛЕСОВ

Пронумеруй в порядке с севера на юг.

Смешанные леса.

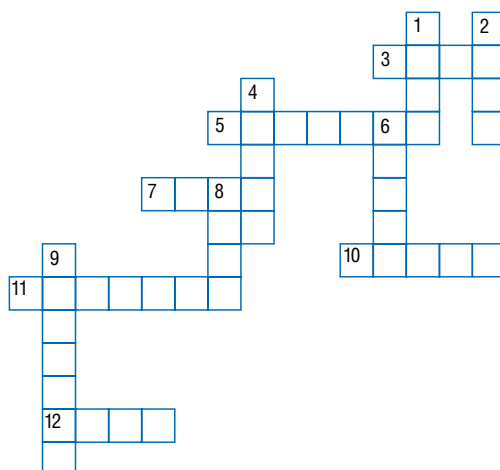
Хвойные леса.

Широколиственные леса.

1. Тайга — это:
 - а) смешанные леса;
 - б) хвойные леса;
 - в) широколиственные.
2. Хвойные деревья:
 - а) кедровая сосна, сосна;
 - б) береза;
 - в) ель;
 - г) лиственница;
 - д) клен.
3. Вечная мерзлота имеется:
 - а) в зоне тайги;
 - б) в зоне широколиственных лесов;
 - в) в зоне смешанных лесов.
4. Растительность зоны широколиственных лесов более разнообразна, чем в зоне тайги, так как:
 - а) теплее;
 - б) почва богаче питательными веществами;
 - в) больше выпадает осадков.

Ответы: 1 — б; 2 — а, в, г; 3 — а; 4 — а, б, в.

Жители леса (составила Ира Ксенженко, ученица III класса школы № 41).



По горизонтали:

3. Днем спит, ночью летает. (Сова)
5. Хозяин лесной просыпается весной. Зимой под выюжный вой спит в избушке снеговой. (Медведь)
7. Кто зимой холодной ходит злой, голодный? (Волк)
10. Кто на своей голове лес носит? (Олень)
11. Кто на елке, на суку счет ведет: «Ку-ку, ку-ку»? (Кукушка)
12. Под соснами, под елками лежит мешок с иголками. (Ежик)

По вертикали:

1. Трав копытами касаясь, ходит по лесу красавец, ходит смело и легко, рога раскинув широко. (Лось)
2. Это что за зверь лесной встал, как столбик, под сосной и стоит среди травы — уши больше головы? (Заяц)
4. То рыжая, то серая, а называем белая. (Белка)
6. Все время стучит, деревья долбит. Но их не калечит, а только лечит. (Дятел)
8. За деревьями, кустами промелькнуло, будто пламя, промелькнуло, пробежало, нет ни дыма, ни пожара. (Лиса)
9. Много мастеров срубили избу без углов, без работы, хоть убей, жить не может... (Муравей)

В СТЕПИ

Исправь ошибки.

1. Ковыль, типчак, полынь цветут весной, пока не наступила летняя жара и в поч-



ве достаточно влаги. Красива степь от этих цветущих растений.

2. Тюльпаны, ирисы переносят сильную засуху, так как у них длинные корни, чтобы добывать влагу из глубины земли, и узкие листья, чтобы меньше испарять влаги.

3. В степи много насекомых — кузнечиков и лошадок. Лошадки кормятся мелкими насекомыми, а кузнечики в основном растительной пищей.

4. Журавль-красавка — самый крупный из журавлей. Особенно замечательны пучки длинных белых перьев по бокам головы.

5. Грызунами, живущими в степной зоне, питаются степные хорьки, гадюки, ящерицы и красивые хищные птицы — степные орлы.

Какое это животное?

Набивает щеки зерном и бежит к себе в подземную кладовую. Около 16 кг пшеницы запасает он на зиму. (Хомяк.)

Одна из самых крупных и «нарядных» по оперению птиц. Вес взрослого самца достигает 10 кг. Питается мелкими ящерицами, змеями, жуками, саранчой, а также листьями, цветками и семенами растений. (Дрофа.)

То тут, то там столбиками стоят и тоненько посвистывают. (Суслик.)

Никогда не сгрызает весь стебель растения, там листик откусит, там побег или веточку. (Сурок.)

Поедает в огромном количестве насекомых — вредителей садов и огородов. (Степной жаворонок.)

В ПУСТЫНЕ

Три путешественника побывали в пустыне в разное время года. По описанию догадайся, кто когда был.

1. Небо безоблачное, солнце палит беспощадно. Часто не выпадает ни капли дождя. Температура поднимается до 80 °С. В такое время без труда можно испечь яйцо в раскаленном песке. А в тени термометр показывает 40–50 °С. Однако ночи в пустыне прохладные.

2. Сначала я не поверил, увидев зеленый ковер, сплошь затканый алыми узорами, — трава и маки! В кустах звенят птицы.

Но проходит несколько недель — и нет больше этого великолепия.

3. Это время года длится 2–3 месяца. В отдельные дни морозы достигают 20–25 °С.

Соотнеси описание растений и животных пустыни с названиями, представленными после текста в рамке.

1. Быстроногая антилопа в поисках травы и воды может пробежать десятки километров.

2. Одно из самых известных растений пустыни, ее корни проникают на глубину почти 20 м, добывая влагу. Любимое лакомство верблюдов.

3. Это полутораметровая ящерица. Но шутки с ней плохи. Не зря ее прозвали пустынным крокодилом.

4. Удивительный зверек, этот... Нет воды — и не надо. Ему хватает той влаги, которая в стебельках растений.

5. У этого кустарника роль листьев играют зеленые веточки, плоды очень легкие и снабжены особыми выростами.

6. От жары и опасности она зарывается в песок. Да так быстро, словно тонет в нем. А врагов пугает так: хвост пружиной закрутит, пасть раскроет. На самом деле совсем она неопасна.

7. Многие сотни лет служит жителям пустыни: на нем ездил верхом, тюки с разными грузами перевозили, пахали там, где влаги хватало землю напоить.

8. Корни этого растения хорошо закрепляют пески, не дают им двигаться под действием песка. Называют его «песчаным овсом».

9. Этот грызун — типичный обитатель пустыни, роет сложные разветвленные норы.

10. Жук считался священным у древних египтян. Этот жук лепит из навоза шарики, перекачивает и закапывает их, обеспечивая кормом себя и своих личинок.

- а) верблюд;
- б) сайгак;
- в) скарабей;
- г) варан;
- д) песчанка;
- е) верблюжья колючка;
- ж) джужгун;
- з) ящерица-круглоголовка;
- и) тушканчик;
- к) колосняк.

**Тесты.**

1. Пустынным крокодилом прозвали: а) варана; б) песчаного удавчика; в) ящерицу-круглоголовку.

2. Самое быстрое животное: а) корсак; б) медляк; в) сайгак.

3. Большие уши помогают спастись от жары: а) ушастому ежу; б) ящурке; в) корсаку.

4. В пустыне много пресмыкающихся: а) ящурка быстрого; б) песчаный удавчик;

в) полуденная песчанка; г) ящерица-круглоголовка.

5. Без влаги могут обходиться: а) верблюд; б) тушканчик; в) полуденная песчанка.

6. Корабль пустыни: а) сайгак; б) скарабей; в) верблюд.

7. В пустыне водятся грызуны: а) тушканчик; б) песчаный удавчик; в) песчанка полуденная; г) варан.

Ответы: 1 — а; 2 — в; 3 — а, в; 4 — а, б; г; 5 — б, в; 6 — в; 7 — а, в.

Фестиваль «Играем в театр»

С.Р. ФЕЙГИНОВ,

кандидат педагогических наук, кафедра социальной педагогики Ярославского государственного педагогического университета

Уже третий год в апреле лучшие детские и школьные театральные коллективы города собираются на сцене Ярославского ТЮЗа, для того чтобы совместно прожить и пережить события, которые они вместе со своими учителями выделили в качестве важных в их школьной жизни, прошлой и настоящей истории России, жизни их сверстников в разных концах земли.

Городской фестиваль школьных театральных коллективов становится в Ярославле доброй и педагогически эффективной традицией. В 2005 г. в финальной части фестиваля участвовало более 30 школьных коллективов и детских драматических студий.

Фестиваль — это только часть уникального эксперимента по педагогической драматизации образовательного пространства города. Основные положения опытно-экспериментальной работы нашли отражение в проекте «Играем в театр», который на протяжении последних лет успешно внедряется в школах города. Этот проект имеет несколько взаимосвязанных направлений работы как с учителями, педагогами-режиссерами, так и школьниками Ярославля. Педагогическая сущность методической составляющей проекта определяется необходимостью специальной подготовки учителей и воспитателей разных возрастных

групп школьников к целенаправленной работе по использованию педагогического потенциала художественно-творческого и драматического воспитания и обучения школьников. Эта работа ведется в течение всего учебного года и включает следующие самостоятельные разделы:

- Подготовка педагогов-режиссеров, способных организовать работу школьных и классных театральных коллективов. Для них проводятся специальные семинары, творческие мастерские. Ежемесячно учителя, организаторы внешкольной и воспитательной работы и ученые собираются на заседания лаборатории педагогической драматизации, где разбирают вопросы использования воспитательных и образовательных возможностей как собственно театрального искусства, так и специальных воспитательных методик экзистенциального жизнедействия и целеполагания школьников. Приведем в качестве примера план работы лаборатории на 2004/05 учебный год.

Октябрь. Содержание и планирование районных смотров-конкурсов и городского фестиваля «Играем в театр».

Ноябрь. Проблема нахождения драматургического материала. Особенности работы с драматургическим текстом.



Декабрь. Определение сверхзадачи, стержневой идеи и педагогического замысла театральной постановки.

Январь. Городские театральные сборы фестиваля «Играем в театр».

Февраль. Методический семинар «Репетиция — любовь моя».

Март. Этюдный метод педагогической драматизации жизненного пространства.

Апрель. Просмотр и обсуждение школьных конкурсных спектаклей районных фестивалей проекта «Играем в театр».

Май. Итоговый творческий семинар по результатам работы городского фестиваля «Играем в театр».

Июнь. Летние театральные сборы детских драматических театров.

- Методическая работа с классными руководителями и учителями начальных классов по творческому применению специально адаптированных материалов и драматических этюдных заданий в процессе плановой учебной и воспитательной работы в классе. В этой работе помогает материал книги С.Р. Фейгинова «Педагогическая драматизация. 200 этюдных приемов воспитания» (Ярославль, 2004).
- Специальная работа с участниками школьных театральных коллективов. С этой целью регулярно проводятся просмотры и обсуждения детских творческих работ в учебных и воспитательных учреждениях города. Настоящей школой творчества, драматической импровизации, педагогической игры являются для детей и подростков театральные сборы, которые ежеквартально проводятся для них оргкомитетом фестиваля «Играем в театр».

Финал фестиваля показал, что в репертуаре школьных театров представлены

практически все жанры театрального искусства — от инсценирования, драматических импровизаций и водевилей до драматизации серьезных литературных произведений, философских сказок и самостоятельных спектаклей: «Кот в сапогах» (ДЮЦ «Витязь»), «Знакомая и незнакомая Золушка» (школа № 58), «Красная Шапочка» (гимназия № 3), «Девница-мастерица» (школа-интернат № 9), детский мюзикл «Тук, тук! — Кто там?» (школа № 75), «С любовью в сердце и войной в судьбе» (школа № 10), «Идут по войне девочки» (ДЮЦ «Ярославич») и др.

Следует особо выделить проблему участия в проекте и фестивале «Играем в театр» школьников начальных классов. Сомнения о возможности равноправного участия младших школьников наравне с учащимися средних и старших классов были развеяны первыми же театральными работами детей этого возраста. Организаторы фестиваля и ученые-педагоги убеждены, что именно в этом возрасте игра и драматизация событий школьной и внешкольной жизни наиболее органичны как в процессе учебной, так и воспитательной работы. В качестве примера может служить тот факт, что лауреатом фестиваля 2003/04 г. стал постановочно сложный двухактный спектакль театрального коллектива II класса школы № 52 «Слово о полку Игореве»; лауреатами стали и творческие импровизации «Горшок», «Великолепная шапочка», «Кошкин дом» младших школьников детского дома. В сезоне 2004/05 г. дипломом отмечены работы младших театральных групп ДЮЦ «Витязь», гимназии № 3, школ № 75, 56, 73.

Фестиваль 2005/06 г. соберет около 50 детских театральных коллективов г. Ярославля, из них не менее десяти объединяют учащихся младших классов.



Урок-праздник «Русские матрешки»

И.В. ВОДОЛАЗСКАЯ,
учитель, г. Борисоглебск

Цель: совершенствовать знания учащихся о русских матрешках.

Задачи: познакомить учащихся с историей возникновения русской матрешки, отличительными особенностями росписи различных их видов; развивать эстетическое восприятие произведений народных мастеров, чувство прекрасного; воспитывать любовь к народному искусству, гордость за мастеров и художников родного края.

Оборудование: выставка матрешек из Загорска, Полохова-Майдана, Семенова, Воронежа, детских рисунков.

Ход урока.

1-й ведущий. Добро пожаловать, гости дорогие! Веселья вам да радости.

2-й ведущий. Давно мы вас ждем-ждем, праздник без вас не начинаем. На наш праздник прибыли матрешки из разных уголков России: Загорска и Полохова-Майдана, Семенова и Воронежа!

Под музыку М. Глинки из оперы «Иван Сусанин» в зал входят ученики с матрешками.

1-й ученик.

Кто матрешку создал,
я не знаю,
Но известно, что сотни лет
Вместе с ванькой-встанькой,
как живая,

Покоряет кукла белый свет.

2-й ученик.

Где он краски брал, искусный мастер?
В нивах шумных, сказочном лесу?
Создал образ неумной страсти,
Истинную русскую красу.

3-й ученик.

На щеках навел зари румянец,
Неба синь плеснул в ее глаза.
И, пустив в неповторимый танец,
Он, должно быть, весело сказал:

4-й ученик.

Ну и пой, гуляй по свету,
Весели честной народ.

И матрешка через всю планету
До сих пор уверенно идет.

5-й ученик.

Выступает гордо, величаво,
С удалой улыбкой на лице.
И летит за ней по миру слава
О безвестном

мастере-творце.

6-й ученик. А как же появилась первая русская матрешка?

1-й ученик. Более ста лет назад в подмосковное село Абрамцево попала японская деревянная игрушка — японец, а в нем — мал мала меньше — вся его семья.

2-й ученик. Вот тогда мастер из Загорска Василий Звездочкин выточил похожую игрушку — русскую матрешку.

3-й ученик. Матрешку расписал художник Сергей Малютин. Яблоками лег на щеки румянец. Голову покрыл яркий цветастый платок, а из-под него свисала русая коса. Название игрушка получила от имени Матрена.

4-й ученик.

Сто лет назад известный мастер
Игрушку чудную создал.
Игрушка — кукла расписная,
А как назвать ее, не знал.

5-й ученик.

Красивая игрушка, похожа
на Катюшку,
А может, на Танюшку? — ей имя
подбирал.
Красивая игрушка, как русская
девчушка.
И мастер ту игрушку Матрешкою
назвал.

6-й ученик.

С тех пор живет Матрешка,
Как русский яркий сувенир.
Шагает кукла по планете,
И ею любитесь весь мир.

Учащиеся (*хором*). И сегодня русская матрешка желанная гостья в каждом доме.



Девочки в русских сарафанах исполняют танец-песню «Ой, да мы, матрешки!».

Входят ученики с матрешками из Загорска.

1-й ученик. Наша матрешка прибыла из Загорска. Она в сарафане, кофточке с вышивкой, ярком платке и переднике. Одежду украшает орнамент кругляшки горошками.

2-й ученик. С Загорской фабрики игрушек за один год выходит столько матрешек, что если их выстроить в один ряд, то деревянная компания вытянется от Загорска до Москвы.

Входят восемь учеников на середину зала. В руках одного из них — большая матрешка.

Учащиеся по очереди читают стихотворение и постепенно достают восемь матрешек.

Кукла первая толста,
А внутри она пуста.
Разнимается она
На две половинки.

В ней живет еще одна
Кукла в серединке.

Эту куклу открой —
Будет третья во второй.
Половинку отвинти,
Плотную, притертую,
И сумеешь ты найти
Куколку четвертую.

Вынь ее да посмотри,
Кто в ней прячется внутри.
Прячется в ней пятая
Куколка пузатая,
А внутри пустая.

В ней живет шестая.

А в шестой —
Седьмая,

А в седьмой —
Восьмая.

Эта кукла меньше всех,
Чуть побольше, чем орех.

1-й ведущий.

Вот, поставленные в ряд,

Сестры-куколki стоят.

«Сколько вас?» — у них мы спросим,

И ответят куклы:

Учащиеся (*хором*). Восемь!

2-й ведущий.

Дуйте в дудки, бейте в ложки!

В гости к нам пришли матрешки.

Входят учащиеся в русских народных костюмах.

Девочки поют частушки, мальчики играют на деревянных ложках.

Входят два ученика с матрешками из Семенова.

1-й ученик. А это матрешка из Семенова. Ее отличает большой букет цветов, который ярко украшает всю фигуру игрушки, а край платка — цепь небольших бутонов.

2-й ученик. В Семенове роспись наносится на естественную золотистую фигурку. Из Семенова матрешка начала путешествовать по белу свету. На Всемирных выставках в Париже, Осаке она стала одним из самых популярных сувениров мира.

1-й ведущий. Спасибо, гости дорогие! А что расскажут матрешки из Полохова-Майдана?

Входят два ученика с матрешками из Полохова-Майдана.

1-й ученик. У мастеров из Полохова-Майдана свой стиль декоративной росписи. Они закрывают всю фигуру матрешки листьями, буйно цветущими ветками цветов, ягодами.

2-й ученик. Наши матрешки самые яркие. Волосы, обрамляющие лицо, уложены в замысловатые колечки. Нет завязанных концов на платке, как у других матрешек, нет привычного сарафана и фартука. Цвет ее одежды ярок: малиново-красный, ярко-желтый, сочно-фиолетовый.

Девочки исполняют песню-танец «Матрешки».

В лавке на прилавке матрешечки стоят,
Удивляет, завлекает затейливый наряд.

Сарафаны расписные, щечки зорькою

горят.

Матрешки, как живые, шлют улыбки всем

подряд.

Припев:

Люба, Надя, Груша,
Марина, Вера, Ксюша,
Дуняша, Катя, Зина,
Наташа, Таня, Нина.



Знамениты и пригожи эти крошечки —
Русские матрешечки.

Все вокруг довольны,
Матрешкам нет цены.
Покупатели, как дети,
В матрешек влюблены.
А матрешки и по кругу,
И шеренгами стоят.
Похожи друг на друга,
Будто все они родня.

Припев.

2-й ведущий. Слово Воронежу!

Входят два ученика с матрешками из Воронежа.

1-й ученик. Наш Воронежский край
богат народными умельцами.

2-й ученик. Воронежская матрешка
сходна с яйцом. Одета она в народный костюм нашей местности.

1-й ведущий. Суть русской матрешки
остается прежней — дружба да любовь. Как

посланница этих добрых чувств она приходит в наш дом.

2-й ведущий. И пока будут жить матрешки, излучая истинную русскую красу, не угаснет и вера в наших умельцев, в нашу Родину с ее душевными песнями и частушками, задорными, зажигательными танцами.

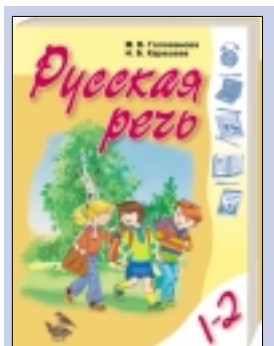
Девочки в русских сарафанах исполняют частушки. Мальчики в русских народных костюмах играют на деревянных ложках.

Наша русская матрешка
Не стареет сотни лет.
В красоте, таланте русском
Весь находится секрет.

Ты играй, моя гармошка,
Ты, подружка, подпевай.
Мастеров Руси великой
Во весь голос прославляй!

Ведущие. Вот и закончился наш
праздник. До свидания, до новых встреч!

НА КНИЖНУЮ ПОЛКУ



Книжная полка учителя малокомплектной школы пополнилась пособиями «Русская речь» для I–II и III–IV классов начальной школы. Книги выпущены Санкт-Петербургским филиалом издательства «Просвещение» (prosv@prosv.spb.ru).

Первая книга (авторы М.В. Голованова, Н.Б. Карашева) может быть использована параллельно с учебниками русского языка для более успешной организации учебной деятельности учащихся I–II классов, когда дети занимаются в одном помещении. Основу уроков составляет доступный пониманию учащихся художественный текст, к которому предлагаются предтекстовые и послетекстовые задания. Учитель с помощью этого пособия может организовать процесс обучения таким образом, что учащиеся получат возможность попеременно упражняться во всех видах речевой деятельности (слушании, говорении, чтении, письме).

Вторая книга (авторы М.В. Голованова, Н.Б. Карашева, О.Ю. Шарапова) насыщена коммуникативными заданиями, которые развивают у школьников творческие способности к устным высказываниям в монологической и диалогической формах. Авторы учитывают различные уровни владения языком учащимися и дифференцированно подходят к обучению, предлагая задания, соответствующие индивидуальным возможностям школьников.



Литературные викторины

Журнал «Начальная школа» — постоянный помощник в моей работе. Многие из находок коллег я использую на своих уроках и во внеклассной работе.

Буду очень рада, если кто-то сочтет мой материал интересным и полезным для себя.

Хочется помочь детям полюбить книгу, чтобы они предпочитали чтение произведений просмотру телевизионных программ, играм на компьютере.

Викторина — один из видов работы, активизирующий познавательную деятельность учащихся, развивающий память, внимание, наблюдательность, приносящий радость.

Предлагаю читателям журнала викторину по рассказам Н.Н. Носова и сказке Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц».

На их основе можно провести обобщающие уроки по творчеству писателей, классный час, литературную игру «По страницам любимых книг», КВН, конкурс рисунков, оформить «Календарь знаменательных дат», составить кроссворды.

Н.Н. Носов

I. Назовите, из каких рассказов Н.Н. Носова взяты эти отрывки?

1. Мишка схватил ложку и стал ее обратно в кастрюлю впихивать. Мял ее, мял, а она будто пухнет в кастрюле и выливается наружу. («Мишкина каша».)

2. Это письмо маме. Какой-то шибко грамотный человек писал. В одном слове две ошибки сделал: вместо «Песчаная» улица написал «Печная». («Дружок».)

3. Флаг получился красивый: палку выкрасили золотой краской, а на красной материи Витя написал серебряными буквами «Лучшему огороднику». («Огородники».)

4. Мишка закричал: «Не отдам столб, не отдам! Я накоплю денег и заплачу вам за него. Целую зиму не буду мороженого есть». («Наш каток».)

5. — Послушай, у тебя пряник вкусный? — Угу.

— А у меня невкусный. Мягкий какой-то. Наверное, растаял в кармане. («Замаска».)

6. — Вот я раз был в Африке, и меня там крокодил съел.

— Почему же ты теперь живой?

— Так он потом меня выплюнул. («Фантазеры».)

7. Ира и Марина вошли в комнату вместе с милиционером и увидели, что мальчик исчез куда-то. Марина даже заглянула под диван. Мальчик увидел ее и молча погрозил ей из-под дивана кулаком, чтобы она не выдавала его. («Саша».)

8. Котька во весь дух помчался по полю, через овраг и не спеша пошел домой. На душе было радостно. («Огурцы».)

9. «Вот как нехорошо получилось! — подумал Виталик. — Теперь Мурзику из-за меня достанется». («Карасик».)

10. На конверте написал: «Угол улицы Горького и Большой Грузинской, получить милиционеру». («Автомобиль».)

11. Теперь у нас две ручки будет. Одна сверху, другая снизу. Вдруг какой-нибудь коротенький человек придет. До верхней ручки ему не дотянуться, так он до нижней достанет. («Шурик у дедушки».)

12. Поймали шесть окуней, четыре пескаря, одного ершика. («Шурик у дедушки».)

13. Бегали по комнате, прыгали, кричали: «Нам не страшен серый волк!» («Затейники».)

14. Славик подкрался к шкафу, запер его на крючок, а сам побежал во двор с Борей играть. («В прятки».)

15. Я проснулся. Миша и Костя спали. Я разбудил Костю. «Кто-то стучит», — говорю. («Тук-тук-тук!»)



16. Видишь ли, тушь эта химическая, ядовитая. Она разъедает кожу. От этого кожа сперва начинает чесаться, потом на ней вскакивают волдыри, а потом уже по всему лицу идут лишай и язвочки. («Клякса».)

II. Знаешь ли ты?

1. Из чего делались бенгальские огни? (Сера, сахар, алюминиевые опилки.)

2. Почему Федя Рыбкин не смог решить задачу? (Он смотрел телевизор.)

3. Почему в комнате было все разворочено: шкафы открыты, из комода ящики вытаснены, белье на полу кучей, сундук вверх дном? (Ребята играли в прятки.)

4. В каком произведении его герои сделали электрические звонки? («Телефон».)

5. В каком рассказе друзья-товарищи ушли с празднования Нового года? («Бенгальские огни».)

6. В каком рассказе дети набрали картошки и бросали ее в движущийся предмет? («Живая шляпа».)

7. В каком рассказе мальчик забыл счет? Какую ступеньку он не смог посчитать? («Ступеньки». Шестую.)

8. Как звали этого мальчика? (Петя.)

III. Вставь слова, пропущенные в названии рассказов.

1. ... каток (Наш).

2. Мишкина ... (каша).

3. ... огни (Бенгальские).

4. И я ... (помогаю).

5. ... у дедушки (Шурик).

6. ... задача (Федина).

IV. По отрывкам из произведений подбери книгу, иллюстрацию, соответствующую содержанию отрывка¹.

1. Пришли домой. Привязали леску к кружке так, чтобы она не переворачивалась. Вернулись к колодцу, напились. («Мишкина каша».)

2. Мы нашли чемодан в вагоне. Получить у Миши Козлова, Песчаная улица, д. 8, кв. 3. Написали 20 записок. («Дружок».)

3. Пососу, сососу немножко и положу на место. («Леденец».)

4. Пойдем вместе. Я возьму клюшку. Если она к нам полезет, я ее клюшкой тресну. («Живая шляпа».)

5. Оттолкнулся ногой, и снова — бух носом! Коньки-то по песку не едут! Лежит Котька на животе и говорит: «Как же теперь по песку кататься?» («На горке».)

Антуан де Сент-Экзюпери «Маленький принц»

I. Кому принадлежат эти высказывания?

1. Суди себя сам. Это самое трудное. Себя судить трудней, чем других. Если сумеешь правильно судить себя, значит, ты истине мудр. (Королю.)

2. Он сказал:

— Пожалуйста... нарисуй мне барашка!

— А?

— Нарисуй мне барашка. (Маленькому принцу.)

3. И красавица, которая столько трудов положила, готовясь к этой минуте, сказала, позевывая:

— Ах, я насилу проснулась. Прошу извинить. Я еще совсем растрепанная. (Розе.)

4. Три да два — пять. Пять да семь — двенадцать.

Двенадцать да три — пятнадцать. Добрый день.

Пятнадцать да семь — двадцать два. (Деловому человеку.)

5. О, вот и почитатель явился! (Честолюбцу.)

6. Скучная у меня жизнь. Я охочусь за курами, а люди охотятся за мной. (Лису.)

7. Люди? Ах, да... Их всего-то, кажется, шесть или семь.

Я видел их много лет назад. Но где их искать — неизвестно.

Их носит ветром. У них нет корней, это очень неудобно. (Цветку о трех лепестках.)

8. И опять, бог весть почему, тяжело стало у меня на душе.

Все-таки я спросил:

— Значит, неделю назад, в то утро, когда мы познакомились, ты не случайно бродил тут совсем один, за тысячу миль от человеческого жилья? Ты возвращался к тому месту, где тогда упал. (Летчику.)

II. Узнай предмет.

¹ Для выполнения этого задания следует организовать выставку книг писателя, подготовить рисунки.



Маленький принц поливает розу



Маленький принц выпалывает баобабы



Пятая планета.
На ней только помещалось, что
фонарь да фонарщик



Маленький принц прочищает вулканы



На шестой планете
жил старик (географ), который писал
толстые книги



Маленький принц смотрит, как заходит солнце

Ребятам показывается
предмет (или его изображе-
ние), по которому они
должны определить, кому
этот предмет принадлежит.

Фонарь. (Фонарщику.)

Книга, карандаш. (Гео-
графу.)

Много цветов. (Саду,
полному роз.)

Поезда. (Стрелочнику.)

Пилюли. (Торговцу.)

Самолет. (Летчику.)

Песок. (Пустыне Сахаре.)

Шипы. (Розе.)

Трон, горностаи. (Королю.)

Шляпа. (Честолюбцу.)

Шелковый платок. (Ма-
ленькому принцу.)

Бумага, ящик, ключ. (Де-
ловому человеку.)



III. Подбери рисунок.

Это задание можно выполнить по-разному: к рисунку подобрать соответствующий отрывок из книги или по отрывку из текста найти рисунок, соответствующий данному рисунку.

IV. Что это? Кто это?

1. И обвилась вокруг щиколотки Маленького принца, словно золотой браслет. (Змея.)

2.



(Удав, который проглотил слона.)

3.



(Ящик с барашком для Маленького принца.)



4. (Место встречи Маленького принца с крохотным, невзрачным цветком о трех лепестках в пустыне.)

5.



(Самое красивое и самое печальное место на свете. Здесь Маленький принц впервые появился на Земле, а потом исчез.)

Т.Н. КОЛПАКОВА,

учитель начальных классов, библиотекарь,
школа № 1732, Москва

К СВЕДЕНИЮ ЧИТАТЕЛЕЙ

В редакцию продолжают поступать письма (Красноярский край, г. Волгоград и др.) с просьбой помочь разобраться в вопросах самостоятельного выбора учителем программ, учебников, возможности перехода с одной программы (комплекта учебников) на другую. Как мы уже неоднократно писали, учитель имеет право выбора программ и учебников. Образовательные органы на местах, администрация школы могут лишь давать рекомендации. Обо всех случаях нарушения администрацией школы ваших законных прав сообщайте в региональные управления образованием, а также в Федеральное агентство по образованию (115988, Москва, ул. Люсиновская, д. 51, телефон для справок (495) 237-97-63, электронный адрес bicab@ed.gov.ru).



От старинных загадок до современных литературных викторин

И.Г. СУХИН,

научный сотрудник Института теории образования и педагогики РАО, Москва

Викторина, согласно Словарию русского языка С.И. Ожегова, представляет собой «игру в ответы на вопросы, обычно объединенные какой-нибудь общей темой».

Слово «викторина» восходит к латинскому *victoria* (победа). Истоки игры в ответы на вопросы уходят в глубину веков. В египетской, греческой, римской мифологии герою нередко приходилось отвечать на затейливые вопросы своих противников, разгадывать пророчества оракулов. Вспомним хотя бы загадку Сфинкса, предложенную Эдипу:

«— Скажи мне: кто ходит утром на четырех ногах, днем на двух, а вечером на трех? Никто из всех существ, живущих на земле, не изменяется так, как он. Когда ходит он на четырех ногах, тогда меньше у него сил и медленнее двигается он, чем в другое время.

Эдип тотчас ответил:

— Это человек! Когда он мал, когда еще лишь утро его жизни, он слаб и медленно ползает на четвереньках. Днем, то есть в зрелом возрасте, он ходит на двух ногах, а вечером, то есть в старости, он становится дряхлым и, нуждаясь в опоре, берет костыль; тогда он ходит на трех ногах» (Н.А. Кун. «Легенды и мифы Древней Греции»).

Да и на страницах русских народных сказок можно обнаружить россыпи загадочных вопросов и остроумных ответов. Вот фрагмент сказки «Мудрые ответы» из сборника А.Н. Афанасьева, где царь устраивает испытание солдату:

«— Ну, теперь, служивый, скажи: высоко ли небо от земли?

— Столь высоко, что там стукнет, а здесь слышно.

— А широка ли земля?

— Вот там солнце всходит, а там заходит — столь широка!»

Занимательные игры-вопросы нередко встречаются в познавательных книгах для детей и журналах XVIII–XIX вв. Подчас из затейливых вопросов составлялись целые книги. Приведем наиболее яркий пример подобного сборника: «Детский гостинец, или Четыреста девяносто девять загадок с ответами в стихах и прозе, взятых как из древней, так и из новейшей истории и из всех царств природы и собранных одним другом детей для их употребления и приятного препровождения времени» (М., 1794). В данной книге-викторине немало остроумных заданий, которые в наши дни многие составители включают в свои пособия. К числу характерных примеров можно отнести следующие:

3. Одного отца и одной матери дитя, но ни одного человека не сын. (Дочь.)

8. Что делает свеча, поставленная на стол? (Тень.)

11. Что весьма близко подходит к половине соломинки? (Другая половина.)

13. Один мельник, придя в свою мельницу, имевшую четыре угла, увидел в ней в каждом углу по три мешка, на каждом мешке сидело по три старых кошки, а каждая кошка имела при себе трех котят. Спраши-



вається, сколь много тогда было на мельнице ног? (Две ноги, то есть мельниковы, ибо кошки имеют лапы.)

22. Что было завтра и что будет вчера? (Нынешний день.)

25. Три человека играли вместе целую ночь. Когда перестали, то каждый выиграл. Спрашивается, какие это были игроки? (Музыканты.)

31. Почему не идет дождь никогда два дня кряду? (Потому что между ними бывает ночь.)

48. В какой земле сеют репу? (Ни в какой, ибо сеют семена.)

67. Что при столе весьма нужно? (Рот.)

71. Как можно сухую траву изобразить четырьмя буквами? (Сено.)

82. Какие камни по большей части в ручье? (Мокрые.)

84. В какие сосуды нельзя налить вина? (В полные.)

85. Что такое? Две ноги сидели на трех. Когда пришли четыре и взяли одну, то две ноги, схватив три, бросили в четыре, дабы четыре оставили одну. (Повар сидел на треножке: когда пришла собака и схватила баранью ногу, то он, схватив треножец, бросил его в собаку, чтобы она бросила баранью ногу.)

89. Кто может на всех языках говорить? (Эхо.)

90. Идет в баню черен, а выходит красен. (Рак.)

102. Что, не причиняя ни боли, ни печали, приводит в слезы? (Лук.)

157. Чем больше я верчусь, тем больше богатею и больше я толстею. (Веретено.)

161. Где четыре брата под одною шляпою стоят? (В столе.)

174. Что значит? Две головы, а только две руки, шесть ног, а десять ногтей, и четыре только ноги в ходьбе. (Едущий на лошади верхом.)

176. Как можно воду в решете принести? (Должно ее заморозить.)

190. Горшок не велик, но каша хороша. (Орех.)

194. Хотя я всех моих братьев меньше, беднее и без них ничего не значу, но их обогащаю и возвышаю. (Ноль.)

220. Всякий день выхожу, но всегда дома. (Черепашка.)

291. Что бьет без рук? (Часы.)

426. Для чего носят мельники белые шляпы? (Для прикрытия головы.)

444. Стучит, гремит, вертится, никого не боится, ходит весь век, а не человек. (Часы.)

478. Кто может ткать без станка и без рук? (Паук.)

482. Кто всегда идет и с места не сойдет? (Часы.)

490. Кого никто не видит, а всякий слышит? (Гром.)

Здесь не случайно помещен целый ряд затейливых вопросов. Цель автора данных строк — наглядно показать читателю, что уже в XVIII в. были известны многие из задач, и по сей день восхищающих детей и взрослых. Большинство из них было затем переработано последующими поколениями авторов и составителей. Так, головоломка 85 очень похожа на задачу из классической британской книги «Рифмы матушки Гусыни» (впервые напечатана в Англии более двухсот лет назад), которая послужила К.И. Чуковскому исходным материалом для создания такой загадки:

Две ноги на трех ногах,
А четвертая в зубах.
Вдруг четыре прибежали
И с одною убежали.

Подскочили две ноги,
Ухватили три ноги,
Закричали на весь дом —
Да тремя по четырем!
Но четыре завизжали
И с одною убежали.

(Две ноги — мальчик, три ноги — табуретка, четыре ноги — собака, одна нога — куриная.)

Затейливые задания, явившиеся прообразом будущей викторины, известный собиратель русского фольклора Д.Н. Садовников вынес в специальный раздел «Вопросы и ответы» своего труда «Загадки русского народа» (СПб., 1876). Вот примеры:

2321. Без чего человеку жить нельзя? (Без имени.)

2325. Чего не устанешь во всю жизнь делать? (Вздыхать.)

2326. Что острее меча? (Взор человеческий.)



2328. Чего кругом избы не обнесешь? (Воду в решете.)

2330. Где вода столбом стоит, не проливается? (В стакане.)

2336а. Москву строили, во что первый гвоздь вбивали? (В шляпку.)

2359. Чего на свете нет жирнее? (Земли.)

2363. Может ли быть, чтобы собаки в комнату вбежали и весь пол изъели? (Из ели.)

2376. У кого две кожи на ногах? (Кот в сапогах.)

2380. Что дале хвоста не уйдет? (Лошадь.)

2397. Отчего корова ложится? (Не умеет садиться.)

2401. Чего языком не достанешь? (Носа.)

2409. Отчего кошка бегаёт? (Она бы полетела, да крыльев нет.)

2411. После семи лет что козе будет? (Осьмой пойдет.)

2412. Отчего гусь плавает? (От берега.)

2419. Под чем заяц лежит? (Под ушами.)

2422. Чего нельзя купить ни за какие сокровища? (Потерянного времени.)

2433. Какого животного в Ноевом ковчеге не было? (Рыбы.)

2449. Чем хлеб в огонь сажают? (Тестом.)

2463. Что родится без костей? (Язык.)

2465. Что со двора не стащишь? (Яму.)

Викторина получила свое название сравнительно недавно — в 1928 г. По данным Ю.З. и Е.Ю. Никитиных, произошло это следующим образом. Редакция журнала «Огонек» подготовила к печати первые материалы игры в вопросы и ответы, и редактор М. Кольцов дал срочное задание ответственному за номер Виктору Микулину, написав через всю страницу красным карандашом: «Виктор!.. Надо придумать название!» Но дело застопорилось. Тогда М. Кольцов в сердцах произнес: «О чем тут думать!» — и приписал к имени сотрудника буквосочетание «ина». Так родилась викторина.

С легкой руки работников «Огонька» новая забава стала очень популярной в СССР. Время от времени викторины публикуют самый многотиражный детский журнал «Мурзилка».

Если говорить только о книжной продукции, то викторины стали обязательным атрибутом сборников затей, наряду с кросс-

вордами, ребусами, шарадами, логогрифами, метаграммами, анаграммами, палиндромами, скороговорками, загадками, занимательными задачами и прочим. В их числе «Игры и развлечения» (сост. С.М. Шитик. М., 1944), «500 игр и развлечений» (сост. И.Н. Чкаников. М., 1950), «Всегда всем весело» (сост. Е.М. Минский. М., 1958). При этом очень мало издавалось пособий, состоящих только из викторин.

Обратил внимание на затею-новинку «доктор занимательных наук» Я.И. Перельман. Он откликнулся на нее книгой «Знаете ли вы физику? Физическая викторина для юношества» (М.; Л., 1934). Другим предметам посвящены труды П.Ю. Германовича «Математические викторины» (М., 1959) и П.Д. Романченко «Викторины по географии СССР» (Минск, 1970).

Чаще публиковались малотиражные разработки небольшого объема, в которых помещались лишь одна или несколько викторин: «Викторины к Международному женскому дню» (Л., 1962), «Викторины: Что предложить детям в клубе» (Магадан, 1967), «Викторина «Космический полет». 100 вопросов по космонавтике» (авт.-сост. И.Р. Державина. М., 1988) и др.

Но обратимся к литературным викторинам и их месту в системе литературных затей. Одним из первых сборников литературных головоломок, в котором были представлены литературные викторины, стала работа В.А. Мануйлова «Литературные игры» (Л.; М., 1938). Раскроем ее на с. 4: «История литературных игр еще не изучена и не написана, но они так же стары, как и сама литература... Названия многих литературных игр, загадок и стихотворных шуток (логогриф, метаграмма, анаграмма, липограмма, центон, мономим, палиндром и т.д.) свидетельствуют о древнем их происхождении. Если сведения о литературных играх в Древней Греции и Риме случайны и отрывочны, то об александрийской школе мы имеем достаточное количество указаний. Это было время расцвета прикладных форм поэзии и всевозможных литературных игр... В педагогической практике дореволюционной России литературные игры почти не были использованы».

Далее В.А. Мануйлов отмечает, что под литературными играми он подразумевает



«...все игры, построенные на словесном материале» и разделяет их на пять видов: 1) речевые игры; 2) игры по развитию речи и по поэтике; 3) собственно литературные игры; 4) литературные головоломки и игры со словами; 5) творческие игры. При этом литературные викторины отнесены к третьему виду и проиллюстрированы тремя примерами: а) для учащихся V–VI классов; б) для учащихся VII–VIII классов и в) для учащихся IX–X классов.

Позднее были написаны и другие пособия на данную тему: 1. С.М. Шитик. «Литературные игры» (М., 1944); 2. В.Н. Блохина. «Литературные игры и занятия» (Горький, 1960).

В 1957 г. в Костроме был издан сборник В.Н. Кондрашова «Литературные викторины», который был замечен в столице и переиздан издательством «Просвещение» (1968). В том же 1968 г. увидела свет книга Г. Сердцевой «Викторины по литературе и искусству» (Саранск).

На стыке веков интерес к литературным викторинам повысился, и с небольшим интервалом вышли из печати следующие пособия:

1. Н.А. Радченко. «Компас в книжном мире. Литературные викторины по произведениям русской литературы. В двух книгах» (Нижний Новгород). 2. Н.А. Радченко. «Компас в книжном море, Литературные викторины по произведениям зарубежной литературы» (Нижний Новгород). 3. О.Н. Козак. «Литературные викторины» (СПб., 1998). 4. В.Г. Петрович, Н.М. Петрович. «Литературные викторины для детей» (М., 2000). 5. «Литературные викторины. Сборник литературных викторин, посвященных творчеству русских писателей и поэтов, с ответами» (сост. В.А. Ильина. Волгоград, 2001). 6. Л.Л. Бельская. «Литературные викторины» (М., 2002).

Отметим, что все рассмотренные пособия ориентированы на детей среднего и старшего школьного возраста. Лишь в трехтомнике «Компас в книжном мире» некоторые из заданий предназначены для учащихся начальной школы. Труд Н.А. Радченко заслуживает уважения уже тем, что должное внимание уделено не только широко известным у нас в стране произведениям,

но и сказочным повестям Л.Ф. Баума, Г. Лофтинга, Л.Е. Керна, В. Бонзельса.

Найти среди множества методических пособий заслуживающие внимания разработки литературных викторин для дошкольников и младших школьников оказалось очень непростой задачей. В 1956 г. издана брошюра Е.А. Томниковой «Литературная викторина по произведениям А.П. Гайдара» (Л.), через четыре года переизданная в г. Кудымкаре. В 1984 г. — пособие С.М. Чемортан «Литературные утренники в детском саду» (Кишинев), в котором на с. 34–36 опубликована игра в ответы на вопросы «Загадай-отгадай» по произведениям К.И. Чуковского. Данный ряд, безусловно, можно продолжить.

Первый отечественный сборник литературных затей для детей младшего возраста, значительное место в котором занимали викторины, по-видимому, увидел свет в 1992 г.: И.Г. Сухин. «Незнайка, Хоттабыч, Карлсон и все-все. Сборник литературных викторин, кроссвордов и чайнвордов для детей» (М.). В 1994 г. было издано второе пособие автора на эту тему, почти целиком составленное из игры в ответы на вопросы: «Хоббиты, добывайки, гномы и прочие. Литературные викторины, кроссворды, лингвистические задания, новогодняя пьеса, увлекательные сериалы и еще много интересного» (М.).

В том же году вышла содержательная книга О.В. Джежелей «Колобок. Литературные игры и забавы для учеников и учителей, для родителей и детей — для всех, кто любит сказки» (М.), в которой вниманию читателей предлагалось несколько викторин.

В 1996 г. столичное издательство «Новая школа» опубликовало единственный на сегодняшний день сборник, целиком основанный на литературной игре в ответы на вопросы для детей младшего возраста: И.Г. Сухин. «Мойдодыр, Черномор, Снеговик и другие. Литературные викторины для дошкольников и младших школьников». В последующие годы затеи подобного рода были представлены в наших книгах: «Литературные викторины, тесты и сказки-загадки для дошкольников и младших школьников» (М., 1998), «Литературные приключения» (М.,



2000) и «Литературные викторины для маленьких читателей» (М., 2001) и др.

Викторины составляются как по одному стихотворению, сказке, рассказу, так и по двум и более произведениям одного или многих писателей. Более интересны тематические головоломки, к примеру, «О буквах», «О цифрах», «О шахматах», «О собаках», «О сказках». Самый распространенный и эффективный игровой прием, на котором основаны многие подобные затеи, — «Доскажи словечко». Проводя с детьми викторины указанного типа, поощряйте не только способность ребенка дать точный ответ (это не всегда легко), но и умение подобрать свою оригинальную рифму.

Если ребенок недостаточно хорошо знает литературное произведение, его иногда может выручить смекалка. Так, к примеру, чтобы к викторине по стихотворениям С.В. Михалкова определить, какие строчки о дяде Степе, а какие — о его сыне, достаточно вспомнить, что главной характеристикой дяди Степы является высокий рост, а особенностью Егора — сила.

Отвечая на вопросы литературных викторин, дети обязательно должны сказать, кто автор данного конкретного литературного произведения, как оно точно называется, независимо от того, спрашивается об этом в вопросах викторины или нет. За верный ответ на каждый вопрос — одно очко, за знание фамилии автора и названия книги — по одному очку, т.е. максимально за некоторые вопросы можно получить три очка.

В заключение уместно познакомить вас с некоторыми из моих разработок.

МАЛЬЧИК-ВОЛШЕБНИК

(по роману-сказке Дж. К. Роллинг

«Гарри Поттер и философский камень»)

1. Назовите точный адрес Дурслей, у которых жил Гарри.

2. Вместо каких шахматных фигур играли однажды Рон, Гарри и Гермиона?

3. Его чаще всего называли «Вы-Знаете-Кто». О ком идет речь?

4. На что был похож «порез» на лбу у Гарри?

5. На каком транспортном средстве передвижения мчался по небу с маленьким Поттером Хагрид?

6. Вспомните имена дяди и тети главного героя.

7. В какое животное превратилась профессор МакГонагалл в самом начале романа?

8. Для чего Альбус Дамблдор использовал предмет, похожий на зажигалку?

9. Сколько подарков вначале насчитал Дадли Дурсль в день своего рождения?

10. Как называлась огромная змея, которой мальчик-волшебник помог уползти из террариума?

11. Назовите номер платформы, от которой отходил поезд до Хогвартса?

12. Какой предмет распределял первокурсников Школы чародейства и волшебства по факультетам?

13. Как называли неволшебников в Хогвартсе?

14. На чем учили летать в Школе чародейства и волшебства?

15. Марка метлы Гарри Поттера.

16. Самая популярная игра в Хогвартсе.

17. Какой волшебный предмет оставил Гарри Поттеру отец?

Ответы

1. Графство Суррей, город Литтл Уингинг, улица Тисовая, дом номер четыре. 2. Вместо черного коня, слона и ладьи. 3. О Волан-де-Морте. 4. На молнию. 5. На мопеде. 6. Дядя Вернон, тетя Петунья. 7. В кошку. 8. Для того чтобы гасить и зажигать уличные фонари. 9. Тридцать шесть. 10. Боа-констриктор. 11. Девять и три четверти. 12. Волшебная шляпа. 13. Маглы. 14. На метлах. 15. «Нимбус-2000». 16. Квиддич. 17. Мантию-невидимку.

КРАСНАЯ, СИНЯЯ, ЧЕРНАЯ...

Какое слово поставить вместо многоточия?

1. Сказка Ш. Перро «Красная...».

2. Сказка Ш. Перро «Синяя...».

3. Сказка М. Метерлинка «Синяя...».

4. Рассказ В.А. Осеевой «Синие...».

5. Волшебная повесть Антония Погорельского «Черная...».

6. Рассказ А.И. Куприна «Белый...».

7. Сказочная повесть А.М. Волкова «Желтый...».

8. Рассказ Д.Н. Мамина-Сибиряка «Серая...».

9. Рассказ В.В. Бианки «Оранжевое...».



Ответы

1. Шапочка. 2. Борода. 3. Птица. 4. Листья. 5. Курица. 6. Пудель. 7. Туман. 8. Шейка. 9. Горлышко.

ТРУДНЫЙ ПУТЬ

На чем или на ком совершили необыкновенное путешествие:

1. В волшебную страну Элли и дядюшка Чарли.

2. В Зеленый город Незнайка и его друзья.

3. Под Новый год тряпичный пес Кнопка, Сидящий Пилот и другие игрушки.

4. Вокруг света капитан Врунгель, Лом и Фукс.

5. В Индию за Женеи Богорадом старик Хоттабыч и Волька.

6. Из кабинета профессора Енотова на ближайший пруд Карик и Валя.

7. За медом Винни-Пух.

8. В лагерь турецкого войска барон Мюнхгаузен.

9. Из ленинградского Летнего сада в Кощееву страну Маша.

10. На юг лягушка-квакушка.

11. На Луну Незнайка и Пончик.

12. Из норы крота в теплые края Дюймовочка.

13. Из маленькой деревушки Вестменхёг по Швеции Нильс Хольгерссон.

14. Из магазина игрушек на улицу Карандаш и Самоделкин.

15. В Африку доктор Айболит и его друзья.

15. С железнодорожной станции в деревню Простоквашино дядя Федор и его друзья.

17. На крышу Малыш.

18. В волшебную страну Энни, Тим и Чарли Блек, герои сказочной повести А.М. Волкова «Желтый Туман».

19. По сказочной стране Митя и Баба-Яга из повести-сказки Э.Н. Успенского.

20. На гору Блоксберг в Вальпургиеву ночь Маленькая Баба-Яга.

21. По белу свету Муфта, Полботинка и Моховая Борода.

22. В страну зеленохвостых Арбузик и Бебешка.

Ответы

1. На сухопутном корабле. А.М. Волков. «Урфин Джюс и его деревянные солдаты». 2. На воздушном шаре. Н.Н. Носов. «Приключения Незнайки и его друзей». 3. На игрушечном поезде. Дж. Родари. «Путешествие Голубой Стрелы». 4. На яхте «Беда». А.С. Некрасов. «Приключения капитана Врунгеля». 5. На ковре-самолете. Л.И. Лагин. «Старик Хоттабыч». 6. На стрекозе. Я.Л. Ларри. «Необыкновенные приключения Карика и Вали». 7. На воздушном шарике. А. Милн. «Винни-Пух и все-все-все». 8. На ядре. Э. Распэ. «Приключения барона Мюнхгаузена». 9. На собаке. В.А. Каверин. «О Мите и Маше, о веселом Трубочисте и Мастере Золотые Руки». 10. На прутике, который держали две утки. В.М. Гаршин. «Лягушка-путешественница». 11. На ракете. Н.Н. Носов. «Незнайка на Луне». 12. На ласточке. Х.К. Андерсен. «Дюймовочка». 13. На гусе. С. Лагерлёф. «Удивительное путешествие Нильса Хольгерссона с дикими гусями по Швеции». 14. На огурце-самолете. Ю.М. Дружков. «Приключения Карандаша и Самоделкина». 15. На корабле. К.И. Чуковский. «Доктор Айболит». 16. На тракторе. Э.Н. Успенский. «Дядя Федор, пес и кот». 17. На Карлсоне. А. Линдгрэн. «Карлсон, который живет на крыше». 18. На драконе. 19. В избушке на курьих ножках. «Вниз по Волшебной реке». 20. На метле. О. Пройслер. «Маленькая Баба-Яга». 21. На машине. Э. Райд. «Муфта, Полботинка и Моховая Борода». 22. На ракетоплане. Э.М. Скобелев. «Необыкновенные приключения Арбузика и Бебешки».

В МИРЕ ПРИКЛЮЧЕНИЙ

Кто из литературных героев:

1. Двадцать восемь лет провел на необитаемом острове.

2. На шхуне «Испаньола» отправился за сокровищами пирата Флинта.

3. Потерпел кораблекрушение и был взят в плен лилипутами.

4. Вывернул волка наизнанку, застрелил бешеную шубу, вытащил себя из болота за косичку парика, не пал духом в желудке огромной рыбы, летал на ядре, побывал на Луне.

5. Попал в сказочную страну, которой правил король Топсед Седьмой, и освободил из Башни смерти храброго зеркальщика Гурда.



6. Стал королем сказочного государства, избавил детей от скучных занятий в школе и усадил за парты взрослых.

7. Помчался вдогонку за Белым Кроликом, провалился в очень глубокий колодец и оказался в удивительной стране.

8. Свергнул власть трех толстяков.

9. Проучил директора кукольного театра Карабаса Барабаса.

10. Обладал таким оглушительным голосом, что, даже когда он говорил шепотом, его слышали пассажиры реактивных самолетов, летящих на высоте десять тысяч метров.

11. Играл с полицейскими в салочки, закинул за шкаф воров Карла и Блома, а силача-тяжеловеса Адольфа положил на обе лопатки.

12. Взял папину чернильную резинку, промокашку из тетради и направился в азбуку на поиски Кляксича.

13. Перевоспитал почтальона Печкина.

О т в е т ы

1. Робинзон Крузо. Д. Дефо. «Робинзон Крузо». 2. Джим Хокинс и его спутники — Джон Сильвер, доктор Ливси, сквайр Трелони, капитан Смоллетт. Р. Стивенсон. «Остров сокровищ». 3. Гулливер. Дж. Свифт. «Путешествия Лемюэля Гулливера в некоторые отдаленные страны света, сначала хирурга, а потом капитана нескольких кораблей». 4. Мюнхгаузен. Э. Распэ. «Приключения барона Мюнхгаузена». 5. Оля и Яло. В.Г. Губарев. «Королевство кривых зеркал». 6. Матиуш. Я. Корчак. «Король Матиуш Первый». 7. Алиса. Л. Кэрролл. «Приключения Алисы в Стране Чудес». 8. Суок, канатоходец Тибул, оружейник Просперо. Ю.К. Олеша. «Три толстяка». 9. Буратино, Мальвина, Пьеро, папа Карло, Артемон. А.Н. Толстой. «Золотой ключик, или Приключения Буратино». 10. Дфельсомино. Дж. Родари. «Дфельсомино в Стране Лжецов». 11. Пеппи Длинныйчулок. А. Линдгрен. «Пеппи Длинныйчулок». 12. Аля. И.П. Токмакова. «Аля, Кляксич и буква А». 13. Дядя Федор, кот Матроскин, пес Шарик. Э.Н. Успенский. «Дядя Федор, пес и кот».

КТО ЭТО?

Вспомни, кто есть кто: человек, удав, лисенок и т.п., — из следующих литературных персонажей:

1. Мойдодыр. 2. Дядя Федор. 3. Тяни-толкай. 4. Крококот. 5. Куинбус Фолестрин — Человек-Гора. 6. Рикки-Тики-Тави. 7. Ма-Тари-Кари. 8. Господин Нильсон. 9. Гассан Абдурахман ибн Хоттаб. 10. Каа. 11. Людвиг Четырнадцатый. 12. Матрена Ивановна. 13. Страшила. 14. Тили-Вилли. 15. Ослиная шкура. 16. Матроскин. 17. Гена. 18. Матеуш. 19. Нетак. 20. Ззззззз. 21. Барбуха. 22. Ферда. 23. Заплаткин. 24. Тик-Так. 25. Песочные часы. 26. Развигор. 27. Фантик.

О т в е т ы

1. Умывальник. К.И. Чуковский. «Мойдодыр». 2. Мальчик. Э.Н. Успенский. «Дядя Федор, пес и кот». 3. Сказочное животное с двумя головами. К.И. Чуковский. «Доктор Айболит». 4. Кот-крокодил. Д. Биссет. «Мистер Крококот». 5. Гулливер. Дж. Свифт. «Путешествия Лемюэля Гулливера в некоторые отдаленные страны света, сначала хирурга, а потом капитана нескольких кораблей». 6. Мангуст. Р. Киплинг. «Рикки-Тики-Тави». 7. Птичка Тари. Б.В. Захoder. «Ма-Тари-Кари». 8. Обезьянка. А. Линдгрен. «Пеппи Длинныйчулок». 9. Джинн. Л.И. Лагин. «Старик Хоттабыч». 10. Удав. Р. Киплинг. «Маугли». 11. Лисенок. Я. Эхольм. «Тута Карлссон Первая и единственная, Людвиг Четырнадцатый и др.». 12. Слониха. К.И. Чуковский. «Слониха читает». 13. Соломенное чучело. А.М. Волков. «Волшебник Изумрудного города». 14. Железный великан. А.М. Волков. «Желтый Туман». 15. Принцесса. Ш. Перро. «Ослиная шкура». 16. Кот. Э.Н. Успенский. «Крокодил Гена и его друзья». 17. Скворец. Я. Бжехва. «Академия пана Кляксы». 18. Игрушечный человечек из сучковатого дерева. Е.П. Чеповецкий. «Непоседа, Мякиш и Нетак». 19. Муха. Д. Биссет. «Про Ззззззз». 20. Медвежье страшилище. В. Ванчура. «Кубула и Куба Кубикула». 21. Муравей. О. Секора. «Муравьи не сдаются», «Приключения муравья Ферды». 22. Гусенок. В.В. Медведев. «Приключения гусенка Заплаткина». 23. Дядюшка. Д. Биссет. «Путешествие дядюшки Тик-Так». 24. Воспитатель. В.А. Каверин. «Песочные часы». 25. Человек-ветерок. И.П. Токмакова. «Счастливо, Ивушка!». 26. Лилипут. С.В. Михалков. «Праздник Непослушания».



О возможных направлениях совершенствования и развития современной школы

В.К. ДЬЯЧЕНКО,

действительный член Международной педагогической академии, г. Красноярск

Виталий Кузьмич Дьяченко — известный педагог-новатор, много лет своей творческой жизни посвятивший совершенствованию школьного обучения. Его перу принадлежит немало ценных работ, рассматривающих организационные формы и методы реального обновления начальной ступени образования. Профессор В.К. Дьяченко — ученый, находящийся в постоянном поиске.

В публикуемой статье находят отражение взгляды автора на проблемы современной школы и пути их решения.

1. Что собой представляет современная школа?

Нынешнюю школу, в которой мы все учились (а многие из нас в ней и работают), справедливо пока называют традиционной школой или школой с традиционным учебно-воспитательным процессом. Именно эта школа, по общему признанию, уже более чем полвека (а с нашей точки зрения, весь XX в.) находится в состоянии кризиса¹. Об этом еще в конце 60-х годов прошлого века весьма обстоятельно и убедительно писал известный американский ученый Филипп Кумбс: кризис образования «проявляется в разной форме, сильнее или слабее. Но его

внутренние пружины в одинаковой мере проступают во всех странах» [1]².

Почти во всех странах предпринимались различные меры и даже проводились реформы с целью повысить качество образования, преодолеть затянувшийся на многие десятилетия кризис, но основные проблемы образования не только не были решены, напротив, стали еще острее, что вынужден был констатировать как факт тот же Ф. Кумбс два десятилетия спустя [2].

Соглашаясь со взглядами Филиппа Кумбса, В.С. Лазарев, один из ближайших учеников и последователей выдающегося отечественного психолога В.В. Давыдова, уже в 2003 г. пишет: «Сегодня все более очевидным становится, что традиционная школа, ориентированная на передачу знаний, умений и навыков, себя изжила, ибо темп нарастания знаний становится таким, что школа за ним успеть не может... Преодоление очевидного кризиса современной школы может идти двумя путями: либо она начнет интенсивно изменяться в соответствии с требованиями времени, либо параллельно с традиционным школьным образованием будет складываться принципиально

¹ В данном случае мы используем понятие «школа» в самом широком смысле, подразумевая все уровни: начальную, среднюю и высшую школу, а также деление школы на общеобразовательную и специальную (профессиональную).

² В статье в квадратных скобках указывается номер работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



иная система общего образования (и это уже происходит), которая постепенно заменит устаревшую. Чтобы сохраниться, школа должна изменяться» [3].

«Сегодня налицо противоречие, — как бы уточняя и обобщая мысль В.С. Лазарева, делает вывод профессор П.И. Третьяков, — между сложившимися за долгие годы стереотипами мышления и деятельности и новыми условиями жизни общества. Меняются целевые установки жизнедеятельности, соответственно происходят изменения в образовательных системах» [4]. Образование, школа, управление ими отстают от новых реальностей жизни. Сегодня уже недостаточно получить образование один раз и на всю жизнь. Необходимо непрерывное образование на протяжении всей жизни. В конце XIX и на протяжении всего XX в. средняя школа и высшие учебные заведения вступили в полосу все увеличивающейся перегрузки школьников и студентов, что сопровождалось их многочисленными болезнями и массовой потерей интереса к учению. Необходимость коренных изменений во всей системе образования и, в частности, в управлении ею диктуется противоречием «между непрерывно возрастающим объемом необходимых человеку знаний и умений, с одной стороны, и ограниченными возможностями для овладения ими — с другой» [4].

В сложившейся ситуации представители педагогической науки говорят о необходимости непрерывности образования.

Конечно, непрерывность образования, замена формулы «образование на всю жизнь» формулой «образование через всю жизнь» являются очень важной установкой для тех, кто получил образование в школе, в среднем специальном заведении или вузе. Но корни кризиса образования скрыты гораздо глубже. Их надо искать в самой школе, в ее учебно-воспитательном процессе. Многие специалисты-педагоги, в том числе и вышеназванные, видят причину кризиса в том, что традиционная школа работала и продолжает работать в режиме функционирования, а в изменившихся условиях необходимо переводить все школы из режима функционирования в режим развития. «С принятием (впервые в нашей истории) Федеральной программы развития образования, соответ-

ствующих региональных, местных и школьных программ процессы обновления должны приобрести большую глубину, скоординированность, управляемость. Тем самым УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ становится главной стратегической задачей на всех уровнях управления образованием» [5].

Общий вывод: чтобы преодолеть отставание от продвинутых школ западных государств и устранить современный кризис образования, нынешняя российская школа должна стать развивающей и развивающейся. Если это произойдет, будет решена и проблема качества образования, и проблема развития подрастающего поколения. Но для этого школа должна находиться в постоянном поиске, инновационные процессы и технологии постоянно, как выразился В.С. Лазарев, должны вытеснить процессы консервации и застоя в обучении и воспитании школьников.

Почему же школа перестала соответствовать требованиям современного общества? Какой она должна стать, чтобы удовлетворить потребности личности, государства и общества? Что значит совершить переход от режима функционирования школы к режиму развития? Почему этот переход на режим развития не происходит, хотя уже пролетели годы и десятилетия с тех пор, как была провозглашена такая заманчивая перспектива? Может быть, призывы к вхождению школ в режим развития всего лишь лозунги, и ничего больше? Судя по тому, что программы развития школ и образования целых регионов плодятся как грибы после дождя, а каких-нибудь значимых сдвигов пока нет и, видимо, не будет, вопрос о режиме развития дальше голых заверений и нереальных программ продвинуться не может. Почему?

Чтобы ответить на этот нелегкий вопрос, сначала уточним, что собой представляет традиционная школа и может ли она или ее «замена» стать развивающей и развивающейся, к чему так усиленно и не без успеха призывают прежде всего сторонники так называемого развивающего обучения.

2. Что такое традиционная школа?

Если под традицией понимать то, что унаследовано от предыдущих поколений [6], то традиционная школа — это, прежде всего и главным образом, школа классно-



урочная, так как уже на протяжении многих поколений в подавляющем большинстве школ в России и за рубежом безраздельно господствует классно-урочная система, и руководители органов образования совместно с представителями педагогической науки общими усилиями оберегали эту классно-урочную школу от каких-либо существенных изменений и нововведений. Собственно, этим и вызван был всеобщий кризис образования, что, естественно, никак не хотят признать ни корифеи педагогической науки, ни их покровители, сидевшие и сидящие в министерствах образования.

Одним из приемов сохранения status quo традиционной школы, т.е. школы классно-урочной, было и пока остается новое толкование сути традиционной школы и ее традиционного учебно-воспитательного процесса. Каким образом это делается? Можно сказать, простейшим. Объявляется, что старая, т.е. традиционная, школа давала учащимся готовые знания, которые всего лишь нужно запомнить и затем успешно применять. Сокращенно их стали называть ЗУНы (знания, умения, навыки). Но так как в наш век информационного бума и научно-технической революции ЗУНов становится необъятно много, школа должна изменить свою установку, связанную в основном с деятельностью памяти, чтобы не столько учить пресловутым ЗУНам, сколько учить учиться, учить учащихся самостоятельно добывать знания и приобретать новые умения и навыки, так как это якобы приведет к значительному сокращению объема учебных программ, которые уже перегружены свыше всех допустимых норм, и вместе с тем лучше подготовит школьников к будущей жизни, когда выпускникам учебных заведений придется проявлять в своих делах самостоятельность, искать и находить новую необходимую информацию, действовать в нестандартных и очень часто в непредвиденных ситуациях. Такое видение традиционной школы, с нашей точки зрения, представляет собой типичную педагогическую софистику, хотя, как и положено для софистики вообще, оно выглядит «убедительным».

Почему же подобные «объяснения» и установки приходится называть софистикой, т.е. искусством выдавать ложное за ис-

тинное и правильное? Потому что педагогическая наука, скорее для видимости, признавала некоторые существенные изъяны классно-урочного обучения, но не могла создать или подсказать, какой должны быть образовательная практика, ее организация и методики, чтобы поднять качество и уровень образования, другими словами, чем она, классно-урочная система, должна быть заменена, чтобы более успешно решать современные задачи обучения и воспитания. Этому в немалой степени препятствовали и директивные указания «свыше» относительно деятельности школ и, в частности, урока как основной формы организации учебной работы в них. В таких жестких условиях педагогам-теоретикам ничего другого не оставалось, как сочинять концепции развития, реформирования или модернизации школы и всей системы образования, сохраняя традиционную организационную основу обучения в школах, т.е. классно-урочную систему. Так постепенно на протяжении десятилетий на территории бывшего СССР создавалась психолого-педагогическая лженаука, предрассудки которой и по сей день еще властвуют над умами многих руководителей системы образования, ученых и практических работников школ. Пока школа остается классно-урочной, она не может работать в режиме развития, не может обеспечить высокое качество образования всем школьникам, что было доказано (и никем не опровергнуто) в наших многочисленных трудах [7].

Одна из главных причин этого состоит в том, что при классно-урочной системе учащиеся лишены возможности обучения по способностям, так как почти вся работа учителя на уроках строится с ориентацией на среднего ученика и даже преимущественно на отстающих, не преуспевающих. В этом и состоит главная ее особенность, если такая школа становится массовой, всеобщей. Деление школ на школы для всех и школы для одаренных и имущих эту проблему не только не снимает, но, наоборот, заостряет. Таким образом, классно-урочная школа уже на протяжении XX столетия превратилась из школы прогресса и развития общества в школу застоя и торможения образования и всего общества.



Классно-урочное и лекционно-семинарское обучение мы называли «групповым способом обучения» (ГСО). Он-то и забуксовал, вызвал кризис образования, застой, массовую потерю интереса к учению, небывалые прежде перегрузки и школьные болезни, отчуждение школы от семьи и общества от школы, огромные расходы средств на образование и почти полное отсутствие возрастания качества работы школ. Кризис образования XX в. напоминает нам кризис школы XV–XVII вв., когда тоже традиционная, средневековая школа должна была перестроиться и перейти от средневекового метода (который был нами назван индивидуальный способ обучения — ИСО) к нынешнему — ГСО, главной разновидностью которого является классно-урочная система. Иначе говоря, нынешний кризис образования, как и в далеком прошлом, есть кризис МЕТОДА.

3. Метод обучения и методы в обучении.

На первый взгляд выражения *метод обучения и методы в обучении* имеют одно и то же значение и в каком-то особом или специальном рассмотрении нет никакой необходимости. Но такой вывод является слишком поверхностным, поспешным и ошибочным.

Что означает выражение *метод обучения*, если мы его анализируем без предвзятости? (Термин *метод* происходит от греч. *methodos*, что означает «путь к чему-то».) В данном выражении обучение берется не как частный и конкретный случай, а вообще. Если же мы берем другой термин — *метод в обучении* или *методы в обучении*, то подразумеваем методы, которые используются прежде всего в обучении различным учебным предметам. Само собой разумеется, что таких методов может быть много и они разнообразны, чего никак нельзя сказать о методе обучения вообще, когда обучение берется в целом, т.е. не его часть или разновидность, а весь процесс, весь путь от его начала и до его завершения. Именно так и понимал метод обучения великий Ян Амос Коменский, когда писал: «Все науки и языки должны преподаваться одним и тем же методом» [8], «...натуральный метод только один, и его нужно применять повсюду» [8].

В литературе по истории педагогики, когда речь идет о средневековой школе, принято говорить и писать о «средневековом методе обучения», а не о системе методов. Если признать, что метод есть форма (само)движения содержания (Гегель), то средневековая школа представляла собой школу парно-индивидуального метода обучения, так как почти все обучение происходило в парах (учитель — ученик) или индивидуально, со сравнительно редким использованием групповых учебных занятий. Естественно, что такой метод парно-группового обучения, при котором учитель обучает каждого ученика в отдельности или по очереди, мог применяться тогда, когда учащихся было сравнительно мало.

Положение в школах существенно изменилось в XVI–XVII вв., когда численность учащихся у одного учителя стала резко и неуклонно возрастать, иногда доходила до 50 и более человек. Естественно, что в таких условиях учителя стали объединять школьников в группы и все чаще и чаще обучать такие группы-классы одновременно. Так появилась и получила свое оформление классно-урочная система, которую правильно было бы называть не системой и не формой, а методом обучения.

Попробуем обосновать свое утверждение. Если средневековый подход к обучению принято называть методом, то переход к так называемой классно-урочной системе есть переход к НОВОМУ МЕТОДУ обучения, а не к системе методов.

Что же собой представляет этот метод обучения, который традиционно, по исторической инерции стали называть классно-урочной системой?

Вернемся к общему понятию *метод*. В условиях классно-урочной системы содержание образования «движется» от общеклассных (фронтальных) учебных занятий к занятиям индивидуальным и нередко парным (учитель — ученик). При таком обучении используются всего лишь три организационные формы обучения (групповая, парная и индивидуальная), что в наших публикациях уже было объяснено много раз. Отсюда мы делаем вывод: нынешняя классно-урочная школа является школой группо-парно-индивидуального метода.



Если с этих позиций мы рассмотрим обучение в высших и средних учебных заведениях, то можем сравнительно легко прийти к выводу, что и в этих учебных заведениях тот же метод: группно-парно-индивидуальный. Этот же вывод вытекает и при более внимательном рассмотрении всех инновационных технологий, какое бы название им ни давали.

Если брать всю историю обучения в школах и вузах, то начиная уже с XII в. в университетах и с XVI–XVII вв. в школах общепринятым является один и тот же метод, который есть все основания называть именно группно-парно-индивидуальным. Другого метода обучения не существовало.

В науке об обучении — дидактике — деления на *метод обучения* и *методы в обучении* не существовало, что породило невероятную путаницу и неразбериху. Господствовало убеждение, которое в свое время было навязано педагогическому сообществу, что ни один метод не может быть единственным и универсальным. В действительности же все обстоит не только иначе, но прямо наоборот: метод обучения — это процесс обучения, взятый от его начала и до завершения обучения, а следовательно, он всегда единственный и универсальный. Это верно как в историческом, так и в личном плане. На протяжении тысячелетий обучение происходило в школах и вне школы по одному и тому же методу: парно-индивидуальному и чаще всего без групповых учебных занятий. Сначала в университетах (XII–XIII вв.), а затем и в школах обучение стало осуществляться по одному и тому же «новому» методу. Так как по времени и по значению на первый план выдвигается групповая форма организации учебной работы, метод стал группно-парно-индивидуальным на всех уровнях обучения и в учебных заведениях во всем мире.

Поэтому признание кризиса образования в современном мире (не только в России) есть признание кризиса группно-парно-индивидуального метода (сокращенно кризиса ГСО), что, к сожалению, ни официально признанной педагогикой, ни работниками управленческих структур системы образования, ни в прошлом, ни в настоящем времени не осознается.

Совершенно другой, можно сказать, противоположный смысл имеет термин *методы в обучении*. Чаще всего в качестве методов обучения называют и рассматривают лекции, семинары, практические занятия, диспуты, «круглые столы», работу учащихся с книгой, поисковые методы (или методы проблемного обучения), наглядный метод и т.д. Таких «методов» в обучении можно назвать много. Их-то и пытаются классифицировать, хотя и безуспешно. К ним-то и относится совершенно пустое утверждение: в обучении ни один метод не может быть универсальным. Это абсолютно очевидно и не нуждается в доказательстве, так как методы в обучении представляют собой не весь процесс обучения, а всего лишь его отдельные части, стороны или элементы.

Если признать вышенаписанное и быть последовательным, то по-иному следует понимать и другие фундаментального значения вопросы теории и практики образования.

4. Новый подход к пониманию развития школы.

Вернемся к проблеме работы школы и всей системы образования в режиме функционирования и в режиме развития. На протяжении уже нескольких столетий школы и вузы работают, используя один и тот же всеобщий метод: группно-парно-индивидуальный. Такая работа, с точки зрения специалистов по управлению образованием, есть работа в режиме функционирования. Сегодня в школах происходят учебные занятия в классах с учащимися примерно одного и того же уровня и возраста так, как и сто-двести лет тому назад: учитель дает урок для всего класса, объясняя каждую тему изучаемого предмета. Иногда учитель предлагает учащимся самостоятельно разобраться по учебнику в новом материале. Для этой цели используются также компьютер и другие технические средства обучения. Дальше следуют так называемая самостоятельная работа, которая очень часто превращается в зубрежку, и затем контроль. Метод при этом остается прежним — группно-парно-индивидуальным, так как все обучение происходит либо в условиях групповых (общеклассно-фронтальных или бригадных), либо парных, либо индивидуальных учебных занятий.



Сложилось общее убеждение, что только таким образом может быть организовано и осуществлено обучение.

А если это действительно так, то применение всевозможных технических средств, введение любых инноваций (кроме коллективной формы организации учебных занятий, т.е. пар сменного состава) не переводят школу на новый метод обучения, а представляют всего лишь (и то в лучшем случае!) совершенствование одного и того же старого МЕТОДА обучения, названного нами группо-парно-индивидуальным. Он-то и лежит в основе всей деятельности учителей и школьников, так как учителя могут организовать работу своих учеников только фронтально (в больших или малых группах), в парах или индивидуально. Так происходило тогда, когда вводилось проблемное обучение; ничего не изменила в организации процесса обучения оптимизация школы, проводимая под руководством академика Ю.К. Бабанского; не вносит каких-либо принципиальных изменений в организацию учебно-воспитательного процесса и дифференциация школ: появление лицеев, гимназий, колледжей, авторских школ, школ с интенсивным изучением отдельных учебных предметов, профильных школ, вальдорфских школ, школ Монтессори, парк-школ, введение Дальтон-плана, развивающее обучение по Л.В. Занкову или по Д.Б. Эльконину — В.В. Давыдову и т.д. и т.п. Вся эта работа учителей и руководителей школ не переводит обучение с режима функционирования на режим развития, так как происходит не развитие школы и ее учебно-воспитательного процесса, а всего лишь (и то в лучшем случае!) совершенствование устаревшего метода обучения: группо-парно-индивидуального. Принципиально новых, качественных изменений в организации процесса обучения и воспитания школьников и студентов не происходит и не может произойти без введения четвертой организационной формы — коллектив-

ных учебных занятий, т.е. работы учащихся в парах сменного состава.

Только введение в учебный процесс коллективной формы учебных занятий (пар сменного состава) и превращение ее в ведущую, основную или системообразующую делает школу, всю ее деятельность принципиально иной и представляет собой подлинное развитие.

Для этого утверждения есть достаточно веские основания¹.

Во-первых, если системообразующим фактором становится работа учащихся в парах сменного состава, т.е. коллективная форма организации учебно-воспитательного процесса. Все учащиеся получают реальную возможность обучаться по СПОСОБНОСТЯМ, а это разрушает «единый фронт» продвижения вперед, каждый школьник начинает работать в своем темпе, который может быть как более быстрым в сравнении с темпом основной массы учащихся-сверстников, так и более медленным, что обусловлено необходимостью добиваться высокого качества усвоения изучаемого материала всеми.

Во-вторых, в связи с введением коллективных учебных занятий происходит существенное повышение качества образования, т.е. то, что должно быть благодаря реформе и модернизации и чего не происходит, если сохраняется классно-урочная система (группо-парно-индивидуальный метод), чему есть свои причины. Темп изучения учебных предметов на уроках при ГСО задается для всех учащихся одинаковый, независимо от их индивидуальных способностей. Это обусловлено тем, что учитель, обучая одновременно 15–30 учеников, не может работать с каждым индивидуально. Возникает незаинтересованность учителя в более быстром продвижении преуспевающих учеников, в усвоении ими всей учебной программы в 1,5–2 раза быстрее и обреченность каждого учителя постоянно подтягивать отстающих, число которых в массовой общеобразовательной школе не убывает, а не-

¹ Эти основания были неоднократно изложены в тех публикациях, которые были названы выше. Но они почему-то долгое время не были услышаны реформаторами и модернизаторами школы. Руководители управлений и деятели педагогической науки, видимо, были заинтересованы в сохранении кризиса и застоя, а поэтому старались не допустить перехода образовательных учреждений к работе в режиме развития.



уклонно возрастает. Такова объективная природа классно-урочного обучения, т.е. группно-парно-индивидуального метода. Как результат: 20–30 %, а иногда и 40 % выпускников школ не усваивают учебные предметы, как основные, так и не основные.

При коллективных же учебных занятиях каждый школьник получает новый материал либо из книги (учебника), либо от своих товарищей или от учителя. После этого он вынужден каждую изучаемую тему излагать другим, а это требует не только постоянного внимания, но и более полного и точного запоминания. То и дело возникает необходимость доучивания, более качественного изучения каждой отдельно взятой темы и всего учебного предмета. Главной функцией школьника, которая способствует качественному изучению всего учебного материала, становится ОБУЧЕНИЕ ДРУГИХ, а обучая других школьников, он учится сам и при этом интенсивно развивается. Именно этого не смогли понять и по достоинству оценить педагоги-управленцы и представители педагогической науки. Наиболее часто совершаемая ими ошибка состояла в том, что они отождествляли нашу педтехнологию с бель-ланкастерской системой [9–11] или бригадно-лабораторным методом. На самом деле бель-ланкастерская система и бригадно-лабораторный метод представляют собой всего лишь две разновидности одного и того же группно-парно-индивидуального метода.

В-третьих, широкое и всестороннее использование коллективной формы организации обучения в школах, средних и высших учебных заведениях приводит к исторически новому способу обучения, который мы назвали КСО. Он представляет собой, если выразиться более точно, коллективно-группно-парно-индивидуальный метод обучения и воспитания. При КСО или коллективно-группно-парно-индивидуальном методе существенно изменяются не только система обучения и воспитания в школе, но и вся система образования.

Возникают вопросы: почему? В чем состоят эти коренные или существенные изменения? Не преувеличиваем ли мы значение коллективной формы организации учебных занятий и те изменения в образовании, ко-

торые в связи с ней и благодаря ей должны наступить?

Уже сам факт различных темпов обучения в школе приводит к необходимости коренным образом изменять всю структуру учебно-воспитательного процесса: школьники в разное время заканчивают изучение программного материала по классам, а следовательно, и школу: они сдают экзамены и переводятся из младшего класса в старший в любое время года. Это относится не только к текущим и выпускным экзаменам в школе, но и к экзаменам в высшие учебные заведения. Разные темпы обучения приводят к упразднению разновозрастных и одноуровневых классов. Учебные классы в традиционном понимании исчезают, упраздняются. Создаются разновозрастные образовательные коллективы, которые во многих случаях могут перерасти в самообразовательные. При существовании таких разновозрастных коллективов могут (и даже должны!) принимать самое активное участие в учебно-воспитательном процессе не только дети (школьники), но и взрослые. Это могут быть родители, родственники, шефы, пенсионеры. Если при классно-урочной системе профессиональный учитель один ведет уроки и таким образом обучает, контролирует и воспитывает своих учеников, то при КСО в образовательном (и даже самообразовательном) коллективе могут успешно работать, обучать и воспитывать не только один-два, но любое число заинтересованных взрослых.

Почему мы утверждаем, что деятельность таких заинтересованных взрослых людей (родителей, представителей общественности или администрации) является успешной, даже квалифицированной (в нынешних условиях этого пока не происходит и это в принципе невозможно)? Во-первых, потому, что на уроке (т.е. при группно-парно-индивидуальном методе) обучает (ведет урок) профессиональный учитель, а все посторонние являются помехой, их полезная деятельность если и возможна, то после уроков или вне их.

Во-вторых, нынешние взрослые, если их обучали традиционно, к выполнению функций учителя-преподавателя при работе в паре или группами не подготовлены. Если



же они прошли не классно-урочную школу, а школу коллективно-группо-парно-индивидуального обучения, т.е. по всем школьным учебным предметам они систематически выполняли функции обучающего (преподающего), то их деятельность в образовательном коллективе можно рассматривать не только как успешную (полезную), но и совсем нередко как квалифицированную, профессиональную. То, что невозможно и фантастично при ГСО, становится обычным, нормальным явлением в условиях КСО, т.е. в условиях коллективно-группо-парно-индивидуального метода.

Участие взрослой части населения непосредственно в учебно-воспитательном процессе при наличии соответствующей предварительной подготовки, которая происходит естественным путем без каких-то курсов или педагогических учебных заведений, коренным образом может изменить решение вопроса о качестве обучения и образования. И дело не только в том, что полностью исчезает второгодничество, но и создаются объективные условия, при которых недоучивание и механическая зубрежка перестают быть неотъемлемыми признаками традиционного обучения. Есть основания утверждать, что в образовательных учреждениях наступает эпоха качественного обучения, что не может не отразиться положительно на воспитании подрастающего поколения в целом.

Нельзя обойти и такой весьма значащий для управления качеством образования вопрос, как деятельность школьной администрации и инспектирующих органов. В условиях традиционного обучения администратор школы (или инспектор, или методист) не должен заходить в класс в середине урока, так как это может сорвать работу учителя с классом, что нередко и бывает. Завуч (директор школы) или инспектор должны не опаздывать и вести себя так, чтобы не отвлекать учащихся от работы. Обычно он только наблюдает и фиксирует то, что происходит на уроке, с тем чтобы после урока проанализировать его и высказать учителю замечания. Если же в классе проходят коллективные учебные занятия, то учащиеся могут не обратить внимания на посещение методиста, инспектора или завуча. Мы даже приучаем их к этому. Во время коллективных занятий

методист или инспектор не сидит как наблюдатель, а самым активным образом участвует в общей работе класса, обучая и проверяя знания и умения учащихся, в то же время выясняя, как построено учебное занятие, и даже вместе с учителем обсуждает, как методически лучше его построить, какую нужно оказать помощь конкретным ученикам и т.д. Если методист или инспектор разбирается в технологии КСО (чего пока не бывает), то такое производственное обсуждение оказывает, как правило, весьма положительное влияние на работу учителя. Пока такие факты очень редки, так как среди работников управления образованием мало руководителей, разбирающихся в новой педтехнологии. Хотелось бы, чтобы вся система образования Российской Федерации могла работать не в режиме функционирования и застоя, а в режиме развития и прогресса.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире. М.: Прогресс, 1970.
2. Coombs P.H. The World Crisis in Education // The View from the Eighties. 1985. № 4.
3. Лазарев В.С. Системное развитие школы. М.: Педобщество России, 2003.
4. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. М.: Новая школа, 1998.
5. Управление развитием школы/ Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. М.: Новая школа, 1995.
6. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. М.: РАН, 1999.
7. Дьяченко В.К. Новая дидактика (2001). Коллективный способ обучения (2004). Реформирование школы и образовательные технологии (1999). Современная дидактика: В 2 т. (1996). Основы современной дидактики (1996, в соавт. с Г.М. Кусаиновым) и т.д.
8. Коменский Я.А. Великая дидактика // Избр. пед. соч. М.: Учпедгиз, 1939.
9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998.
10. Цукерман Г.А. Кто учит учиться: (Взаимное обучение: возможности и пределы возможностей) // Вестник Международной ассоциации «Развивающее обучение». 1997. № 2.
11. Загвязинский В.И. Теория обучения. Современная интерпретация. М.: ACADEMIA, 2001.



Иностранный язык. Когда еще рано и когда уже поздно

О.В. АМЕЛИНА,

Научно-исследовательский центр нейropsychологии

Иностранному языку легче учить годовалого ребенка, чем семилетнего.

И это можно объяснить лишь тем, что все дети лингвистические гении.

Г. Доман

С этими словами известного американского детского врача Глена Домана трудно спорить. О раннем развитии ребенка, в том числе и о раннем обучении иностранным языкам, говорилось довольно много. Есть методики, есть опыт, есть успехи и ...самые настоящие поражения: неврозы, заикания, страхи перед обучением и полная потеря желания учиться чему-либо.

До революции в каждой дворянской семье росли так называемые билингвы. Французский язык не только носил статус языка международного общения, но и являлся языком общения русской знати. Выписывались гувернантки и гувернеры из Франции, иногда самой сомнительной репутации. Обучаясь французскому языку, дети одновременно перенимали манеры, поведение и даже видение мира своего домашнего учителя. Дети в дворянских и купеческих семьях легко говорили на русском и французском языках. Казалось бы, вот они, проверенные, научно обоснованные методы Глена Домана, и все ясно, только надо трудиться, заставлять ребенка учить слова, показывать картинки, требовать от него стихи и песни на языке туманного Альбиона. И вы вроде бы все это делаете или не вы, а учитель английского языка, который приходит к вам и соседской девочке Танечке.

Танечке столько же лет, сколько и вашему чаду, только она почему-то слов английских знает много, и песенки английские поет, и даже иногда заговаривает со своей мамой на английском языке. А ваш не хочет, не запоминает, не ждет так, как Танеч-

ка, встречи с учителем. А потом вы вдруг стали замечать, что ребенок стал заикаться, меньше играть, меньше улыбаться. Что же происходит? Неужели Танечка лингвистический гений, а ваш ребенок нет?

Все дети действительно лингвистические гении, только каждый ребенок становится им в свое время. И если вы поняли, что вашему малышу еще рано изучать иностранный язык, то вы можете сделать так называемое введение в тот иностранный язык, который должен изучать ваш ребенок, потом. Расскажите об истории, традициях, географии стран, где говорят на этом языке. Почитайте сказки писателей, которые жили или живут в этих странах. Попутешествуйте по картам городов этих стран. Например, если вы выбрали для своего ребенка первый иностранный язык английский, расскажите про Лондон, про цирк Пиккадилли, про памятник Питеру Пену, который был построен за одну ночь, про Букингемский дворец. Прочитайте с ребенком поучительные и забавные сказки Оскара Уайльда; словно сказку, простым легким языком расскажите о королевской семье. Поверьте, это принесет больше пользы, чем заучивание слов и фраз, да еще тогда, когда ваш ребенок этого совсем не хочет.

Если же продолжать мучить ребенка чужим языком или вообще бросить всякие попытки привить интерес к иностранным языкам, то, как правило, в первом случае у ребенка могут возникнуть психические нарушения, во втором — отрицательные эмоции, которые будут в дальнейшем препятствовать благотворному изучению языков как в школе, так и во взрослой жизни. Именно эти негативные впечатления от первых шагов в море неродного языка могут развить комплексы, которые будут потом мешать ему всю жизнь.



Конечно, можно совсем отказаться от мысли обучать ребенка иностранным языкам в раннем возрасте, но тогда вы не разовьете у него тех уникальных способностей, которые вы можете развить только в этом возрасте. Тот же Глен Доман пишет: «Если какой-нибудь взрослый захочет быстро приобрести комплекс неполноценности, то все, что для этого надо сделать, — это посоревноваться в изучении иностранного языка с полуторагодовалым малышом». Все дети действительно лингвистические гении, но для того, чтобы принести пользу ребенку, используя эти уникальные возможности мозга, нужно быть большим профессионалом.

Нужно также осознавать, что ребенок прежде всего личность, неповторимая, со своими достоинствами и недостатками, характером и интересами, а в возрасте до семи лет прежде всего надо учитывать его психическое здоровье. Приведем пример.

Лёне Яшину два года. Мама Лени, прочитав большое количество книг и методик по раннему развитию, решает обучать Леню английскому языку. Занятия проходили весело, в играх, соответствующих данному возрасту. Время занятий — двадцать минут, два раза в неделю. Занятия проводил опытный педагог с нейропсихологической подготовкой. Знания в области нейропсихологии необходимы, чтобы выявить особенности мозговой организации конкретного ребенка. Во многом успешность обучения зависит именно от этого. Леня встречал педагога радостно, повторял за учителем слова, играл с ним, хорошо реагировал на просьбы на английском языке, но мама решила повторять с ребенком английские слова еще и сама. В результате у ребенка снизилась активность в развитии родной речи. Казалось, ребенок не понимал, на каком языке он должен назвать тот или иной предмет, и предпочитал просто молчать. Известный ученый в области психологии и нейропсихологии Ж.М. Глозман в своей книге «Общение и здоровье личности» пишет: «Очень часто ситуация многоязычия в раннем речевом развитии ребенка приводит к задержке появления фразовой речи на любом языке. Этого не происходит, ес-

ли ребенок «погружается» во второй язык в три года, полностью овладев фразовой речью на первом языке». Маме Лени было рекомендовано не говорить с мальчиком на английском языке, так как малыш воспринимал маму как русскоговорящую, на некоторое время прекратить занятия, а затем продолжить, используя тот же подход, что и раньше.

Главное в раннем обучении иностранному языку не то, чтобы ребенок как можно быстрее заговорил, запел и начал общаться на новом языке, а чтобы он хотел это делать. Главное — не потерять вкус, интерес. Это важно не только в дошкольном, но и в школьном возрасте. Л.И. Логинова в книге «Как помочь ребенку заговорить по-английски» пишет: «Многие школьные учреждения ввели в свои программы обучение английскому языку в начальной школе на основе учебных программ для школ с углубленным изучением английского языка. Обучение начинается со второго, а то и с первого класса. Не всегда при этом учитываются возрастные психофизиологические особенности учащихся начальной школы. Возникает проблема успешности обучения иностранному языку».

Учить иностранному языку никогда не рано. Вопрос только в том, как это делать. Можно, конечно, отдать ребенка в детский сад, где проводят занятия на английском языке. Но я не представляю, как можно обеспечить обучение с учетом личных особенностей детей в группе из 8–20 человек. И о каком погружении в иностранный язык может идти речь, когда дети между собой общаются на родном языке. Лучше всего, если у ребенка будут индивидуальные занятия и возможность посещать клуб общения на иностранном языке для детей его возраста.

Близнецы Вася и Илюша изучают английский язык с трех лет. К этому возрасту мальчики уже хорошо овладели фразовой речью на русском языке, знали все буквы, пытались читать по слогам. На первых занятиях преподаватель занимался с обоими мальчиками, однако, заметив, что у детей разные характеры, а также то, что они приходят на занятия с разным настроением, решает заниматься с каждым индивидуально,



иногда объединяя ребят для общения на английском языке. В начале обучения преподаватель говорил не только на английском языке, но и на русском, что давало возможность детям чувствовать себя комфортно на занятиях. Постепенно русской речи становилось меньше и меньше, в итоге английская речь заменила русскую полностью. Сейчас Васе и Илюше пять лет, они знают много английских песен, понимают несложную английскую речь, отвечают на вопросы на этом языке, а выезжая с папой и мамой отдыхать, применяют иногда свои знания на практике.

Академик А.Н. Крылов в своей книге «Мои воспоминания» пишет: «Отец часто говорил: «Из всего, что в детстве учишь,

все потом забудешь, кроме того, с чем будешь дело иметь, и кроме языков, которым в детстве и можно научиться на всю жизнь». Конечно, и взрослый человек может выучить иностранный язык, были бы желание и время. Ведь уже давно замечено, что наши увлечения переходят по наследству и нашим детям.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Глоzman Ж.М. Общение и здоровье личности. М.: Изд. центр «Академия», 2002.

Доман Г. и Д. Как развить интеллект ребенка. М.: Аквариум, 1999.

Логина Л.И. Как помочь ребенку заговорить по-английски. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002.

НАМ ПИШУТ

Внучка сочиняет стихи...

Моя внучка занимается по учебнику «Родная речь». Учительница иногда просит детей написать несколько стихотворных строк, подражая известным поэтам, или сочинить стихи на определенную тему.

Внучка сама стала с увлечением сочинять небольшие стихотворения. Вот они.

Березки

Спрятались дубочки
В беленьком снежочке.
А березки так белы,
И не нужно им зимы.

Снежинка

Вот снежинки полетели,
Полетели, полетели,
Чуть наш дом не пролетели,
И до елки долетели.

Снег лег везде,
И даже в старой борозде
Лежит серебряный снежок,
И весь в снегу предречный*
бережок.

* Маргарита сама придумала необычное слово «предречный», очень удивилась и обрадовалась.

Зима идет,
И холод веет.
Пурга заносит белый лед,
И блещет серебристый снег.
И Дед Мороз идет,
Подарки детям он несет.

Бабушка
Маргариты К.



Организация народного образования России

Вторая половина XIX в.

Ю.М. КОЛЯГИН, О.А. САВВИНА, О.В. ТАРАСОВА

Начало царствования Александра II связано с подготовкой и проведением целого ряда реформ: крестьянской, судебной, военной и школьной. После отмены крепостного права в народе зарождается потребность в образовании. В этот период особо остро встает вопрос о среднем образовании: приоритетах классического или реального образования в гимназии. Реальное направление постепенно пробивает себе дорогу, и Министерство просвещения встает перед необходимостью начать подготовку новой школьной реформы, в том числе и реформы начальной школы.

Образование народное как залог будущего благоденствия нашей возлюбленной России

5 мая 1856 г. император издал указ «О принятии учебных заведений народного просвещения под ближайшее его императорского величества наблюдение и попечение» [3, 173–174]¹. Этим указом при Главном правлении училищ восстанавливался Ученый комитет. На Ученый комитет была «возложена обязанность пересмотра Устава низших и средних учебных заведений, в ведомстве Министерства народного просвещения находящихся» [3, 174]. В состав Ученого комитета были введены Н. Вышнеградский,

И. Симашко, И. Срезневский, А. Фишер, П. Чебышев, И. Штейнман, Г. Щербатов.

В результате обстоятельной четырехлетней работы комитета в 1860 г. в печати появился «Проект устава низших и средних училищ». Согласно этому проекту, курс обучения в гимназии длился восемь лет, причем последние три года гимназист обучался на одном из двух отделений — филологическом или естественно-математическом. Проект широко обсуждался в педагогических кругах, при этом чаще критиковался, чем поддерживался. Ученый комитет внимательно пересмотрел все многочисленные замечания и требования, после чего в 1862 г. представил второй вариант проекта [4, 15]. По сравнению с проектом 1860 г. в нем еще больше усилено значение педагогических советов, а общеобразовательные учебные заведения разделены на три разряда: народные училища, прогимназии и гимназии. Гимназии сразу же разделялись на два типа: филологические и реальные. Прогимназии должны были заменить уездные училища, а обучение в них должно было предшествовать обучению в гимназии, которая была ограничена четырьмя старшими классами.

Новый проект снова вызвал незамедлительную и неоднозначную реакцию педаго-

¹ В квадратных скобках приводятся цифры, указывающие порядковый номер и номер страницы работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



гической общественности. Все поступившие отзывы опять были изучены и подытожены группой педагогов Ученого комитета, и после обсуждений на заседаниях этого комитета в 1863 г. был выработан следующий, уже третий, проект устава гимназий и прогимназий. Согласно этому проекту, гимназии делились на общие и классические, с восьмилетним курсом обучения каждая. С рядом поправок данный проект и был принят в 1864 г.

Итак, **1864 г.** — это *год начала очередной реформы системы начального и среднего образования.*

В январе 1864 г. было издано *Положение о земских учреждениях*, согласно которому в ведение уездных и губернских земств переходил ряд учреждений, в том числе и учебных. Земства обязывались финансировать начальные школы и могли поощрять стипендиями деятельность наиболее успешных учебных заведений.

Основателем земской школы признается барон Н.А. Корф. На основе изучения опыта Л.Н. Толстого и Г. Песталоцци он стал организовывать на пожертвования помещиков и селян земские школы в Екатеринославской губернии, уделяя особое внимание подготовке учителей. Основной задачей школы Н.А. Корф считал ознакомление детей с реальными (полезными) сведениями, необходимыми для сельской жизни. Им была определена структура начальной земской школы и срок обучения в ней (три года).

Затем и земства других губерний стали организовывать такие школы, назначать в них учителей, т.е. стали фактически хозяевами этих школ.

В июле 1864 г. вышло *Положение о начальных народных училищах*, основной целью обучения в которых было утверждение в народе религиозных и нравственных понятий и распространение первоначальных полезных знаний. В начальных народных училищах предполагалось изучение Закона Божьего, церковного пения, чтения, письма, арифметики. Интересно, что ни сроки обучения, ни возраст учеников не были ограничены. Мальчики и девочки могли учиться вместе, причем бесплатно. Светские народные училища находились в ведении Министерства народного просвеще-

ния, а духовные — в ведении Святейшего Синода. Учителя также были как из светского, так и из духовного сословия, причем светские учителя, в отличие от духовных, должны были иметь рекомендации от уездного училищного совета и специальные удостоверения в добропорядочности и благонадежности.

В ноябре 1864 г. был утвержден *Устав гимназий и прогимназий*, по которому образовывались три типа гимназий: классическая с двумя древними языками, классическая с одним древним языком и реальная [5, 215–219]. Курс обучения в гимназиях длился семь лет. К уставу были выпущены инструкции, в которых в общих чертах представлено содержание курса. Согласно этим инструкциям, учителя имели право сами составлять программы, которые затем должны были быть утверждены на педагогических советах.

По новому уставу примерно половина учебного времени отводилась на изучение древних языков и как следствие на преподавание естественно-математических наук уделялось меньше времени.

Согласно этому уставу, обучение мальчиков и девочек во всех гимназиях было разделным. Устав повелевал создать библиотеки для учителей и учеников, организовывать специализированные учебные кабинеты по различным дисциплинам.

Однако многие ученые и педагоги были не удовлетворены реформой и продолжали поиск путей совершенствования системы образования. Так, благодаря обсуждению устава поднимался вопрос об использовании наглядности в школьном преподавании. В Одессе в 1864 г. состоялся педагогический съезд директоров и учителей. На съезде отмечалось, что преподавание должно быть направлено в первую очередь на сознательность усвоения материала, механическое или малосознательное заучивание математических правил и законов должно уйти на второй план. Большое внимание на съезде уделялось актуальным вопросам того времени: необходимости осуществления преподавания с опорой на наглядность, важности взаимного посещения учителями уроков с целью ознакомления с приемами и требованиями каждого.



**В учебных заведениях
я допускаю только
одну пропаганду — пропаганду учения**

Исторические события, а именно неудавшееся покушение на Александра II, оказали свое влияние на состояние системы образования: либеральный министр А.В. Головин отстраняется от должности. Министром просвещения становится консерватор Д.А. Толстой, который уже в 1866 г. установил жесткий контроль над обучением, дабы пресечь различного рода толки и вольнодумства, при этом значительно сократив права крестьян в получении образования. Инспектируя одно из учебных заведений, Д.А. Толстой изложил свое видение новой школы: «Нечего и говорить, что в школе может быть терпима политическая пропаганда... в учебных заведениях я допускаю только одну пропаганду — пропаганду учения, науки: она и должна давать направление» [3, 156]. Подготовка новой реформы началась сразу же после прихода Д.А. Толстого на пост министра.

Д.А. Толстой сделал попытку ужесточить политику и в области начального образования. До него еще только что нарождавшаяся народная школа была в ведении губерний, городов, земств и т.п. Поначалу министерство субсидировало начальную школу определенными денежными суммами. Д.А. Толстой дал этим субсидиям другое назначение: часть денег выделил на организацию образцовых министерских училищ, а часть — на учреждение учительских институтов или учительских семинарий, готовящих учителей народных школ. В оправдание действий министра скажем, что на школы в каждой губернии приходилась незначительная сумма из бюджета министерства (100 тысяч рублей на 34 губернии), и, по-видимому, Д.А. Толстой нашел этим деньгам более разумное применение. Приведенный факт можно оценить положительно. Однако явно отрицательным является то, что в каждую губернию был назначен инспектор от министерства, который стал вмешиваться в управление школами, не зная, по существу, положения дел в этих школах. Стремление передать управление народными школами в руки министерской бюрократии встретило резкое сопротивление

со стороны не только Государственного совета, но и губернского дворянства, сумевшего убедить в своем праве на управление народным просвещением самого императора. Пожалуй, самым негативным последствием этих попыток Д.А. Толстого реформировать начальную народную школу стало возникшее противостояние между местными властями и министерством. Это противостояние в дальнейшем резко обострилось, что было, естественно, не на пользу отечественному просвещению.

Городское училище, по сути, являлось начальной общеобразовательной школой. Согласно сведениям, опубликованным в журнале «Русская школа» в 1893 г., известно, что большинство учащихся, окончивших курс в городских училищах, не продолжили своего обучения в учебных заведениях следующей ступени. Это в первую очередь связано с недостатком материальных средств. Ученики часто переходили из городского училища в специальные (профессиональные) училища, чтобы впоследствии иметь собственный заработок. Характерной особенностью того времени было обособленное положение городских училищ от начальных школ, поэтому вопросы преемственности между ними не рассматривались.

31 мая 1872 г. вступает в силу *Положение о городских училищах*. Согласно ему, опубликована программа по геометрии для городских училищ, утвержденная Министерством народного просвещения 8 января 1877 г. В соответствии с программой изучение начальной геометрии предполагалось в III, IV, V и VI классах. Обучение геометрии носило концентрический характер: 1-й концентр изучался в III классе, 2-й — в IV, 3-й — в V и VI классах.

Первые два концентрa рассматривались как подготовительные курсы. Третий концентр имел целью изучение систематического курса геометрии. В V классе городского училища шло изучение систематического курса планиметрии, в VI — изучение систематического курса стереометрии.

Завершающим документом в реформах Д.А. Толстого стало новое *Положение о начальных народных училищах*, изданное **в мае 1874 г.** Согласно этому положению,



была усилена роль государства в надзоре над начальными народными училищами.

Принципиальные установки нового министерства проявились в преобладании классического типа средней школы, жесткой регламентации учебных планов и программ и установлении тесной связи обучения и воспитания. Не одна лишь любовь к классицизму руководила Д.А. Толстым, не менее сильным было его желание воспитать «благонадежное поколение». Он считал, что общеобразовательной школой может быть только классическая гимназия.

Реальное направление вновь было признано излишне материалистическим, вредным для нравственного и духовного воспитания молодежи. По высочайшему повелению было создано особое Присутствие (комиссия) для выработки предложений по изменению устава 1864 г. Поначалу было решено обсудить вопрос, следует ли наряду с выпускниками классических гимназий принимать в университет без экзаменов выпускников реальных гимназий. Отмечалось, что во всех странах Западной Европы существуют два пути получения общего образования: классический или реальный, предлагалось ввести в учебный план реальных гимназий латинский язык и открыть их выпускникам допуск без экзаменов на физико-математический и медицинский факультеты университета. Мнения членов комиссии, равно как и мнения членов Государственного совета, обсуждавшего результаты работы этой комиссии, разделились. Однако император утвердил мнение меньшинства.

15 мая 1871 г. сравнительно либеральный школьный устав 1864 г. был заменен достаточно реакционным *Уставом гимназий*, действовавшим без значительных изменений вплоть до 1917 г. По нему устанавливался только один тип гимназии — классический (с одним или двумя древними языками). Таким образом, общеобразовательной средней школой была признана только классическая гимназия.

В соответствии с Уставом гимназий содержательная часть учебных курсов претерпела ряд изменений, в частности, был усилен курс математики. Существенно изменилась программа обучения русскому

языку и литературе, в старших классах было введено изучение церковно-славянского языка, а изучение новых языков стало не обязательным.

Отрадно, что Министерство просвещения составило подробные общегосударственные программы по каждому предмету. Так, программа по математике была составлена при участии выдающегося математика П.Л. Чебышева и опубликована 31 июля 1872 г. И все же педагогическим советам предоставлялось право высказывать в высших инстанциях свою точку зрения о необходимости внесения насущных изменений. Перед учителями, администрацией школ, руководящими органами и меценатами была поставлена благая цель: разгрузка программ и приведение их в лучшее соответствие с возрастными особенностями учащихся. В целом это был шаг вперед по пути становления российского образования.

Устав гимназий 1871 г. повышал требования к дисциплине и существенно усиливал распорядительную власть директора. Реальные училища давали общее образование лишь в первых четырех классах, а с V начиналась специализация по двум отделениям: основному и коммерческому. После шести лет обучения в VII, дополнительном, классе учащиеся выбирали одно из трех направлений: общее, механическое или химическое. В учебном плане присутствовали такие предметы, как счетоводство, книговодство и письмоводство. Таким образом, реальные училища должны были готовить среднетехнический персонал. Гимназии же, по мнению Д.А. Толстого, должны были готовить выпускников к университету, к серьезному научному труду.

В реальных училищах не было предусмотрено изучение древних языков, но вводился значительный курс математики, а также солидный курс черчения (более 40 ч в неделю по всем классам). В учебный план реальных училищ входил также курс естествознания, который должен был преподаваться «не научно, а технологически».

В 1877 г. министерские начальные народные училища столицы были переданы органам городского управления. В результате в ведение городской думы перешло 16 училищ, которые находились в удручаю-



щем состоянии. Городские власти с воодушевлением взялись за дело, и всего лишь спустя пять лет количество училищ в городе увеличилось с 16 до 128.

«Преобладающим типом начального училища, принадлежащего городу, являлось небольшое заведение на 50 человек с одним учителем, преподающим одновременно в трех классах (отделениях). Так как для успешного прохождения курса элементарной начальной школы требовалось 3 года, учащиеся, при условии приема новичков, группировались по степени знаний по трем классам. Они все помещались в одной классной комнате и обучались разным предметам, в зависимости от класса, одним учителем. Такая система была хороша для сельской школы. Для города предпочтительней были бы крупные школы, где каждый класс имел бы свою классную комнату и своего учителя. Однако городские власти вынуждены были идти по более простому пути, чтобы ускорить создание в городе системы начального образования с разветвленной сетью школ» [3, 160]. Такая система организации просуществовала до 1895 г. Безусловно, качество образования при ней оставляло желать лучшего.

Общество встретило реформы Д.А. Толстого неоднозначно. Реформа не была поддержана и Государственным советом, но, несмотря на это, Александр II одобрил ее.

Увы, новые репрессивные меры вызвали ответную волну в общественном движении. Весной и летом 1874 г. началось «хождение в народ» реформистски настроенной части общества. Свыше тысячи представителей революционно настроенной молодежи отправились в 37 губерний России, поверив в то, что крестьянство расположено к социализму и эволюции. Некоторые из них оседали в деревнях, помогая создавать школы, мастерские, лечебницы и в то же время занимаясь революционной пропагандой. Но они быстро увидели, что народ сохраняет верность православным традициям и предпочитает пусть и нелегкую, но мирную жизнь. К концу 1876 г. это движение было разгромлено полицией. Продолжавшее действовать общество «Земля и воля» организовало в декабре 1876 г. у Казанского собора в Петербурге первую политическую

демонстрацию. Борьба народovolьцев оказывала серьезное влияние на настроение молодежи, на распространение в России революционных настроений и традиций, в том числе индивидуального террора, заговора, конспирации. 1 марта 1881 г. (после восьмой попытки) народovolьцами был убит Александр II.

Образование, нужное для жизни, а не для науки

Занявший престол Александр III считал главной задачей немедленное укрепление государственной власти и наведение железного порядка в стране. При активном участии сподвижника императора К.П. Победоносцева началась подготовка новых реформ во всех областях государственной и общественной жизни (в первую очередь в школьной жизни). В первом письме императору К.П. Победоносцев отметил необходимость создания такой средней школы, где бы люди низшего класса могли получать нехитрое, но солидное образование, нужное для жизни, а не для науки. При этом, по его мнению, просвещению следует искать главную опору в Церкви и народном первоначальном образовании. **13 июля 1884 г.** были утверждены *Правила о церковно-приходских школах*. Задачей этих школ было «...утверждать в народе православное учение веры и нравственности христианской и сообщать первоначально полезные знания» [2, 91].

Главный смысл образовательной реформы состоял в укреплении сословной традиции. Новый министр образования И.Д. Делянов был не только преемником Д.А. Толстого, но и его единомышленником. В 1887 г. он подготовил проект нового гимназического устава, который откровенно провозглашал, что в гимназиях могут учиться дети высшего и верхнего слоя среднего сословия, включительно до купцов второй гильдии. Александр III не осмелился утвердить этот документ, и взамен этого устава И.Д. Делянов готовит серию документов: 11 июня опубликован указ о закрытии приема в приготовительное отделение, 18 июня — циркуляр «О кухаркиных детях», 10 июля — об ограничении приема евреев в среднюю школу. Основная



цель принятия этих документов состояла в том, чтобы затруднить поступление в гимназии детей низших сословий. Так, в циркуляре «О кухаркиных детях» говорилось о том, чтобы «в гимназии и прогимназии допускались только такие дети, которые находятся на попечении лиц, представляющих достаточное ручательство в нравственном над ними домашнем надзоре и представлении им необходимого для учебных занятий удобства... При неуклонном соблюдении этого правила гимназии и прогимназии освободятся от поступления в них детей кучеров, лакеев и поваров, прачек, мелких лавочников и тому подобных людей, детей коих, за исключением разве одаренных необыкновенными способностями, вовсе не следует выводить из среды, к коей они принадлежат. Допущению детей к приемному испытанию должен предшествовать расспрос родителей или родственников об условиях их материального и семейного быта, о том, как они вели и ведут воспитание детей; о всем этом должны быть также наводимы справки...» [3, 163].

Начальные школы также было предложено передать в духовное ведомство, т.е. сделать их церковно-приходскими. Однако практически осуществить это не удалось из-за нехватки денег в государственном бюджете, а также из-за сопротивления губернского дворянства и земства. Начальная школа продолжала оставаться в ведении земства, функционируя параллельно с церковно-приходскими школами.

Вплоть до 1900 г. земские, церковно-приходские и государственные школы соперничали между собой, оспаривая свое влияние в обществе, а значит, и финансирование.

**Училища для девиц учреждаются
в городах, коих жители
наиболее нуждаются в средствах
для образования дочерей своих**

Во второй половине XIX в. перемены коснулись и женского образования. Новые настроения в обществе и новая реальность способствовали тому, что представители прежде всего среднего класса все больше стремились дать образование своим дочерям. В 1858 г. попечитель Петербургского учебного округа Г.А. Щербатов разработал

Положение о женских училищах ведомства Министерства народного просвещения, которое после незначительных поправок было вскоре утверждено. В первом пункте этого документа говорилось об общедоступности образования и открытии преимущественно заведений на средства от частных лиц: «Училища для девиц, на основании настоящего «Положения», учреждаются в городах, коих жители наиболее нуждаются в средствах для образования дочерей своих и где представится возможность дать училищу необходимые для открытия и обеспечения существования оного способы от правительства, от разных ведомств и сословий или от частных пожертвований» [3, 190].

Училища разделялись на два разряда в зависимости от продолжительности курса обучения: в училищах первого разряда курс обучения длился шесть лет, второго — три года.

В училищах первого разряда преподавались обязательные предметы: Закон Божий, русский язык, арифметика и понятия об измерениях, география, история, некоторые сведения из естественной истории, чистописание, рукоделие. К необязательным предметам относились французский и немецкий языки, рисование, музыка, пение и танцы.

В училищах второго разряда преподавались Закон Божий, краткая русская грамматика, русская история и география в сокращении, первые четыре правила арифметики о действиях над простыми и именованными числами, чистописание и рукоделие [3, 191].

В этом же году по инициативе Н.А. Вышнеградского было открыто первое в России всесословное незакрытое училище для девушек — Мариинское женское училище в Петербурге. Однако это училище не смогло поместить всех желающих, и вскоре в столице открылся еще ряд подобных училищ, которые относились к ведомству учреждений императрицы Марии.

В 1862 г. женские училища были преобразованы в гимназии. Курс этих гимназий был приблизительно тем же, что и курс мужских гимназий. Однако Д.А. Толстой был ярким противником высшего женского образования. И лишь после того как в начале 70-х годов многие женщины стали ездить



в Швейцарию для получения университетского образования и наряду с образованием приобщались за границей к социализму и анархизму, правительство вынуждено было всерьез задуматься о высшем женском образовании, вследствие чего были открыты высшие женские курсы: Аларчинские в Петербурге и Лубянские в Москве.

Лубянские курсы, действовавшие при Московском университете, были аналогичны естественному факультету университета. В 1871 г. в Москве были созданы и курсы, аналогичные историко-филологическому факультету. В Петербурге профессору К.Н. Бестужеву-Рюмину удалось лишь в 1878 г. устроить для женщин частные курсы с физико-математическим и историко-филологическим отделениями. Благодаря энергии общества, собиравшего средства, они получили дальнейшее развитие и стали называться Высшими (Бестужевскими) женскими курсами, просуществовавшими до революции.

Дальнейшее развитие системы народного образования — тема другой статьи.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Ганелин Ш.И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века. 2-е изд., испр. и доп. М.: Учпедгиз, 1954.
2. Колягин Ю.М. Русская школа и математическое образование: Наша гордость и наша боль. М.: Просвещение, 2001.
3. Начальное и среднее образование в Санкт-Петербурге. XIX— начало XX века: Сборник документов. СПб.: Лики России, 2000.
4. Саввина О.А. Исторические очерки о преподавании высшей математики в средних учебных заведениях России. Ч. 2: Вторая половина XIX — первые семнадцать лет XX вв.: Монография. Елец: ЕГУ, 2002.
5. Тарасова О.В. История школьной геометрии с древних времен и до конца XIX века. Основные этапы развития элементарного курса: Монография. Орел, 2004.

Учебная деятельность: как ее видит учитель

Н.Я. ЧУТКО,

профессор кафедры коррекционно-развивающего образования ИПК и ПРНО МО

«Одной из характерных черт учебного процесса, — отмечал Л.В. Занков, — является то, что он включает деятельность учащихся (учение) и руководство учением — деятельность учителя (преподавание)».

В связи с этим необходимо обратить внимание на следующие моменты. Во-первых, на то, что преподавание, т.е. руководство учением, учебной деятельностью¹ (основной формой жизнедеятельности младших школьников), — неопределимо значимый процесс. В его осуществлении достигается полноценность этой деятельности у школьников, сокращаются сроки овладения ею, уменьшаются трудности, которые испытывает школьник, начинающий учиться и ли-

шенный своевременной педагогической поддержки и помощи. Во-вторых, нельзя не обратить внимания и на то, что решение проблемы обучения и развития современного школьника, позволяющей претворить цель современного образовательного процесса, — оптимальное развитие каждого ученика — далеко не всегда действенно соединяют с работой по формированию учебной деятельности младших школьников и коррекцией ее недостатков.

Необходимо также иметь в виду, что учебная деятельность в ее структурно-содержательном раскрытии состоит из трех взаимосвязанных частей: *информационно-ориентировочной, операционно-исполни-*

¹ Учебная деятельность младших школьников в ее психолого-педагогическом освещении и возможных практических решениях представлена в книге Н.Я. Чутко «Учебная деятельность: знакомая и незнакомая» (Самара, 2005).



тельской и контрольно-коррекционной, — что претворяется эта деятельность в общеучебных интеллектуальных умениях (обеспечивающих усвоение знаний по любому предмету, по любому виду знаний) и что каждой части учебной деятельности соответствуют определенные общеучебные интеллектуальные умения.

К таким умениям, необходимым и достаточным для младших школьников, относятся:

- умения наблюдения, слушания и чтения (информационно-ориентировочные умения), на основе которых происходит нацеленное отражение главного в учебном материале (в тексте, рисунке, схеме), происходит понимание учащимися учебного задания и планирование последующих учебных действий;

- классификации обобщения (операционно-исполнительские умения), непосредственно связанные с основными мыслительными процессами анализа, синтеза, абстракции и обобщения;

- умения самопроверки и самоконтроля (контрольно-коррекционные умения), составляющие основу учебной самостоятельности ученика, перерастающую со временем в его личностно значимую самостоятельность.

Работу над процессом усвоения учащимися непосредственно знаний и формированием их учебной деятельности можно проводить в четырех режимах: в формировании учебной деятельности (т.е. умения добывать знания) до того, как будут преподнесены непосредственно учебные знания; в формировании этой деятельности непосредственно на уроках; на внеурочных, дополнительных занятиях; в сочетании на урочных и дополнительных занятиях.

Наиболее рациональным по существу и в немаловажном временном значении оказывается режим формирования учебной деятельности в урочное время, что к тому же соответствует содержательному раскрытию знаний в единстве их составляющих — материальной, «знаниевой» (состоящей в усвоении фактов, явлений, закономерностей) и формальной, процессуальной (отражающей умения добывать, присваивать знания). Но такая работа требует высокого

профессионализма учителя, мастерства в организации процесса формирования знаний и учебной деятельности учащихся непосредственно на уроке с обращением к внеурочным, дополнительным занятиям лишь в особых случаях — для учащихся с наблюдаемыми особыми трудностями в усвоении знаний и овладении общеучебными интеллектуальными умениями.

Достижению необходимого уровня профессионализма современного учителя могут содействовать результаты анкетирования в 2004–2005 гг. в начале и конце учебного года слушателей курса «Формирование учебной деятельности: профилактика, диагностика и коррекция ее недостатков» в системе курсов кафедры коррекционно-развивающего образования (КРО) при ИПК и ПРНО МО (заведующая кафедрой Г.Ф. Кумарина).

Ответы слушателей на вопросы анкеты в начале и конце учебного года позволяют установить:

- работали ли учителя до знакомства с курсом над проблемой формирования и коррекции недостатков учебной деятельности младших школьников, осознавали ли, в чем она состоит;

- как, в какой мере им помогают в совершенствовании процесса решения этой проблемы курсы КРО и конкретно названный выше курс, направленный на помощь учителям в действенном решении данной проблемы.

Анализ ответов слушателей на вопросы анкеты показывает:

1. Подавляющее большинство учителей (75 %) в начале учебного года были уверены в том, что они целенаправленно работают над учебной деятельностью младших школьников. Однако 26 % слушателей на вопросы об общеучебных интеллектуальных умениях, реализующих учебную деятельность, показали полную неосведомленность в этом вопросе; 26 % привели не относящиеся к ним умения («усидчивость», «устойчивость внимания», «умение запоминать», «умение самостоятельно решать задачи», «рассуждать вслух и самостоятельно разбираться в учебном материале»); 41 % слушателей, наряду с умениями, необходимыми для осуществления учебной дея-



тельности младших школьников (причем отнюдь не в необходимом полном их количестве), приводят в их числе не относящиеся к ним («умение слушать друг друга и доводить начатое дело до конца», «сверять свою работу с эталоном, находить ошибки и исправлять их» и др.); 7 % слушателей курсов ограничиваются перечислением отдельных умений, обнаруживая непонимание значения их полноты и взаимосвязи для успешной учебной деятельности («слушать и слышать», «слушать преподавателя», «считать, обнаруживая формирования мышления и речи»).

2. Многие из слушателей (42 %) полагают, что работа над учебной деятельностью школьников осуществляется непосредственно на уроках, 50 % считали, что эта работа проводится и на уроках, и на внеурочных занятиях; соответственно 8 % связывали проведение такой работы с внеурочными, дополнительными занятиями.

3. Наблюдение за успешностью учащихся в овладении учебной деятельностью 75 % слушателей производили в ориентации на успеваемость учащихся, лишь косвенно отражающей результаты овладения учащимися учебной деятельностью и, в отличие от специальных диагностических заданий, не выявляющей этапы (ступени, уровни) овладения ими учебной деятельностью (в статике и динамике).

4. 70 % слушателей полагали, что в своей работе над учебной деятельностью школьников они использовали непосредственно учебный материал, притом что такая работа требует как особых заданий, так и особого структурирования содержания учебного материала, косвенно подводящего к овладению школьниками учебной деятельностью и освобождению ее от недостатков. 15 % слушателей относили эту работу к дополнительным, внеурочным занятиям (что не оправданно при полноценной организации непосредственно учебной работы); 15 % — к дидактическим играм.

5. Основная масса слушателей не была «ориентирована» в общеучебных интеллектуальных умениях, необходимых для осуществления учебной деятельности: 30 % не смогли перечислить умения, органически связанные с учебной деятельностью млад-

ших школьников, остальные (70 %) дали ответы, свидетельствующие об их незнании этого вопроса, о смешении общеучебных умений с мыслительными процессами.

Значительные изменения произошли в ответах слушателей на те же вопросы анкеты в конце учебного года:

1. Все слушатели (100 %) пришли к выводу, что специальная работа над учебной деятельностью младших школьников необходима и обязательна.

2. Существенно изменились представления слушателей о том, в каких условиях целесообразно проводить работу над формированием учебной деятельности и коррекцией ее недостатков: 67 % пришли к выводу, что эту работу нужно проводить на дополнительных занятиях, 18 % связывают ее непосредственно с уроками, 15 % — с необходимостью сочетания такой работы на уроках и внеурочных занятиях.

Можно предположить, что изменения в ответах слушателей на идентичные вопросы анкеты в начале и конце года, свидетельствующие о значительном росте ответов, в которых формирование учебной деятельности школьников и коррекция ее недостатков отнесены к дополнительным занятиям, объясняются тем, что слушатели осознали значение этой работы, но еще не приняли позицию, состоящую в том, что она может успешно проводиться в органичном сочетании с учебной работой. Это можно объяснить и непониманием того, что преподавание детям знаний на уроке не должно быть отделено от работы по формированию их учебной деятельности, в связи с которой и именно в ней происходит усвоение знаний. Очевидно, что наши слушатели пока еще недостаточно ориентированы в необходимом единстве работы над формальной и процессуальной составляющими преподаваемых школьникам знаний и соответственно не владеют навыками осуществления такой работы.

3. Значительные изменения в ответах слушателей в начале и конце года (33 % против 70 %) свидетельствуют о росте понимания того, что в работе над учебной деятельностью школьников нужны специальные диагностические задания, что общая успеваемость не выявляет в должной мере процесс овладения учащимися учебной де-



тельностью, не ориентирует учителя на индивидуальную помощь, которую необходимо оказать каждому ученику.

4. Основная часть слушателей — 78 % (против 7 % в начале учебного года) — раскрывает знание общеучебных интеллектуальных умений, необходимых и достаточных для формирования успешной учебной деятельности младших школьников. Неполный набор этих умений отражен в ответах 11 % слушателей. И лишь три слушателя (!) сохранили незнание этих умений, смешивая их с мыслительными или мнемическими процессами.

Анализ ответов слушателей курса «Формирование учебной деятельности младших школьников: профилактика, диагностика и коррекция ее недостатков» в начале и конце курса приводит к выводам:

1. О безусловном положительном влиянии этого курса на учителя в понимании им роли и значения учебной деятельности в обучении и развитии младших школьников, в их личностном становлении и утверждении.

2. О необходимости дальнейшего усовершенствования этого курса:

— в направлении углубления и уточнения представлений слушателей о двуедином процессе обучения и развития младших школьников (о двух составляющих знаний — материальной и формальной);

— в раскрытии значения специальных диагностических заданий, выводящих учителя за пределы наблюдения над формированием учебной деятельности по общей успеваемости школьников, дающих необходимые сведения о реальном характере их учебной деятельности, о продвижении в овладении ею, как и о конкретных стратегиях учителя в индивидуально дозируемом коррекционном воздействии на каждого ученика;

— в более глубоком раскрытии связи педагогических и психологических знаний о младшем школьнике (в частности, о необходимости различения психического и психологического знания о младшем школьнике);

— в усилении практической части курса, его направленности на более действенную методическую помощь слушателям в овладении программой работы над формированием и коррекцией недостатков учебной деятельности младших школьников.

Проблема вариативности изучения окружающего мира в начальной школе: региональный аспект

И.А. ШАМИЛЕВА,

доцент кафедры естественно-математических дисциплин и методики их преподавания в начальных классах, Смоленский государственный педагогический университет

Создание стандарта образования и включение в него образовательного компонента «Окружающий мир», создание новых вариативных УМК, образовательных систем и курсов по окружающему миру, а также включение регионального компонента в начальную школу — все эти факторы ставят проблему подготовки и переподготовки учителей по преподаванию окружающего мира в начальной школе. Актуальность проблемы обусловлена тем, что «окружаю-

щий мир» — относительно новый предмет для начальной школы, в котором интегрируются естественно-научные и обществоведческие знания с целью формирования у учащихся младшего школьного возраста целостного взгляда на окружающий мир и место человека в нем. Курс направлен на интеграцию, социализацию и экологизацию знаний.

В последние годы происходит осознание высокой развивающей и воспитатель-



Авторские курсы по окружающему миру

Система, учебно-методический комплект	Автор программы	Название курса
Традиционная система	З.А. Клепинина	1-й вариант: «Природа и люди»: «Я и мир вокруг» (I–II кл.); «Природоведение» (III–IV кл.). 2-й вариант: «Окружающий мир» (I–IV кл.)
УМК «Школа России» (рук. А.А. Плешаков)	А.А. Плешаков	«Зеленый дом» 1-й вариант: «Мир вокруг нас» (I–II кл.), «Природоведение» (III–IV кл.). 2-й вариант: «Мир вокруг нас» (I–IV кл.)
УМК «Начальная школа XXI века» (рук. Н.Ф. Виноградова)	Н.Ф. Виноградова	«Окружающий мир» (I–IV кл.)
УМК «Гармония» (рук. Н.Б. Истомина)	О.Т. Поглазова	«Окружающий мир» (I–IV кл.)
Образовательная система «Школа 2100» (рук. А.А. Леонтьев)	А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов, А.С. Раутиан, С.В. Тырин, Е.Э. Белицкая, Н.В. Иванова	«Мир и человек»; «Я и мир вокруг» (I кл.); «Наша планета Земля» (II кл.); «Живые обитатели планеты» и «Мое Отечество» (III кл.); «Человек и природа» и «Человек и человечество» (IV кл.)
УМК «Классическая начальная школа»	А.А. Вахрушев	«Мир и человек» (I–IV кл.)
Образовательная система Л.В. Занкова	Н.Я. Дмитриева, А.Н. Казаков	1-й вариант: «Мы и окружающий мир» (I–IV кл.)
	И.П. Товпинец и др.	2-й вариант: «Я и окружающий мир» (I кл.); «Окружающий мир» (II–IV кл.)
Система начального образования Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова	Е.В. Чудинова, Е.Н. Букварева	«Окружающий мир» (I–IV кл.)
УМК «Перспективная начальная школа»	Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов, О.К. Федотов	«Наш мир» (I–IV кл.)
УМК «Перспектива» (под редакцией Л.Ф. Климановой)	М.Ю. Новицкая, А.А. Плешаков	«Мы и наш мир»

ной значимости данного предмета в начальной школе. «Окружающий мир» позволяет наиболее полно реализовать приоритетную цель образования — гармоничное развитие личности ребенка, обеспечивающее сохранение его индивидуальности, адаптацию к изменяющейся социальной ситуации, готовность к активному взаимодействию с

окружающим миром. Изучение окружающего мира влияет на формирование основ научного мировоззрения, экологической культуры личности, предоставляет самые широкие возможности для ее развития.

К настоящему моменту разработано несколько вариантов авторских курсов по окружающему миру, представленных учеб-



ными программами, учебниками, рабочими тетрадями и методическими пособиями.

При изучении окружающего мира большое внимание уделяется региональному компоненту. Во многих регионах страны разработаны региональные курсы по окружающему миру для начальной школы. В частности, в Смоленской области разработан новый краеведческий курс «Азбука Смоленского края» для учащихся начальных классов, который состоит из трех частей: «Мир природы», «Мир истории», «Мир культуры» (авторы С.А. Болотова, Т.П. Довгий, О.В. Сибиченков). Курс представлен программой, учебными пособиями для учащихся и методическими рекомендациями для учителей. Краеведческий курс «Азбука Смоленского края» может быть использован как дополнение к основному курсу «Окружающий мир» или как факультативный курс за счет регионального компонента. Кроме этого, учебное пособие может быть использовано для самостоятельного чтения учащимися.

Активное обновление содержания начального образования ставит перед учителями начальных классов и студентами факультетов начальных классов проблему вариативности при выборе курса по окружающему миру. Как выбрать? На что ориентироваться?

Чтобы выбрать, учитель должен иметь представление об учебно-методических комплектах и программах, изучить содержание и методику данного курса. Он может сравнивать новые курсы с теми, по которым уже работал, а вот студенту трудно предугадать, по какой образовательной системе, каким программам и учебникам он будет работать в школе. Да и на педагогической практике студентам приходится сталкиваться с разными программами. Поэтому в процессе изучения методики преподавания окружающего мира внимание должно акцентироваться на общих вопросах методики. В то же время студенты должны иметь представление о различных вариантах курсов по окружающему миру, действующих в настоящее время в начальной школе России. Проблема вариативности требует разработки научно-методической системы, новых инновационных подходов и как след-

ствие появление новой методики преподавания окружающего мира для обеспечения успешных действий учителя начальных классов в изменяющихся условиях преподавания.

Для решения этой проблемы в Смоленском государственном педагогическом университете разработан проект по созданию научно-методического и учебно-информационного центра «Окружающий мир» на базе факультета начального и специального образования (руководитель доцент И.А. Шамилева).

Цель проекта — разработка научно-методической системы подготовки и переподготовки учителей начальных классов по преподаванию вариативных курсов по окружающему миру с учетом регионального компонента. Система будет способствовать интеграции науки и образования.

Интегрированность школьного предмета «окружающий мир» требует совместного рассмотрения естественных и общественных наук в едином вузовском курсе. Проект предполагает разработку и внедрение принципиально нового курса методики преподавания окружающего мира, который позволит студентам и учителям ознакомиться с общими вопросами методики, отдельными характеристиками вариативных курсов и создать условия для повышения эффективности инновационных процессов в образовании.

Научно-методический центр предполагает разработать и проводить спецкурсы по вариативным программам окружающего мира, сотрудничать с авторскими коллективами разных УМК и образовательных систем. Для студентов факультета начальных классов уже разработана программа спецкурса «Вариативность изучения окружающего мира в начальной школе», по которой проводятся занятия.

Факультет начального и специального образования СГПУ тесно сотрудничает со Смоленским департаментом образования и Смоленским областным институтом усовершенствования учителей (методисты кабинета начального образования Л.Л. Разгуляева и С.А. Болотова), что создает хорошую базу для совместной работы, направленной на решение научных и практических



задач по интенсификации образования в нашем регионе.

Результаты научных исследований, проводимых в центре, будут иметь практическое значение для работы в начальной школе. Центр предполагает изучение опыта учителей по работе с новыми курсами, разработку и издание методических рекомендаций для учителей и студентов, проведение научно-практических конференций и семинаров. Разработан и подготовлен к печати библиографический указатель по методике преподавания окружающего мира.

Проект по созданию научно-методического и учебно-информационного центра «Окружающий мир» на базе факультета начального и специального образования СГПУ (руководитель проекта доцент И.А. Шамилева) был представлен на региональном конкурсе 2004 г. «Центральная Россия: прошлое, настоящее, будущее» и поддержан Российским гуманитарным научным фондом (проект № 04-06-58003 а/Ц).

Народные традиции в дизайн-образовании будущих учителей

О.В. ОЖЕРЕЛЬЕВА,

старший преподаватель кафедры педагогики факультета педагогики и методики начального образования, Борисоглебский государственный педагогический институт

Одно из направлений профессиональной подготовки учителей начальных классов, способных подходить к делу творчески, новаторски и вместе с тем не отрывающихся от действительности, непосредственно связано с эстетическим воспитанием учащихся школы через приобщение их к активным формам художественного творчества, которое не только развивает способности, но и формирует высокие культурные потребности, эстетический вкус, одухотворяет труд человека и образ его жизни.

К таким активным формам творчества следует отнести *дизайн*, связывающий в неразрывное целое целесообразность и красоту, техническое и эстетическое начало деятельности. Знания в области дизайна необходимы людям любого возраста и любой профессии. Они необходимы каждому человеку, как и знания языка, литературы, истории. Поэтому перед педагогическим вузом стоит задача подготовки учителя, способного дать эти знания подрастающему поколению.

Среди многочисленных видов художественного творчества дизайнерская деятельность занимает особое место в системе высшего педагогического образования.

Проблеме изучения дизайна в системе учебно-воспитательного процесса вуза, общеобразовательной школы и других социальных институтов посвящены исследования многих отечественных ученых. Ведущее место в разработке этой проблемы принадлежит Н.М. Коньшевой, Б.М. Неменскому, Н.М. Сокольниковой и др. Их работы способствуют систематизации знаний в области дизайнерского образования.

Программа «Художественно-конструкторская деятельность (основы дизайн-образования)» Н.М. Коньшевой, по которой работаю несколько лет в вузе, несет огромные возможности для развития творческого потенциала и радости созидания не только учащихся, но и будущих учителей.

С педагогической практикой приходит опыт. Сама жизнь заставляет овладевать теорией, совершенствовать формы работы и методы воздействия на учащихся через искусство.

Программа «Художественно-конструкторская деятельность (основы дизайн-образования)» коренным образом меняют сущность преподавания художественного труда в школе. В этой программе утверждается, что предмет «художественный труд»



нельзя преподавать так же, как и другие предметы. Если задачи всех основных школьных дисциплин сводятся в основном к передаче знаний, формированию умений и навыков, то в трудовом обучении этого мало, гораздо важнее передать опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Программа открывает педагогу путь дальнейшего развития, позволяет осваивать разные художественные материалы.

Одним из таких материалов, который мы широко используем на лабораторно-практических занятиях, является солома. Солома — прекрасный материал для создания декоративных композиций, студенты также с интересом узнают о традиционной роли соломы в древнем крестьянском быту.

Солома издревле одевала и обувала крестьянина, кормила и лечила, согревала и укрывала от непогоды. Поедет он по дрова или в город — положит под бок ворох соломы, а замочит валенки — обязательно набьет их соломой, чтобы не сели и не потеряли форму. Нечем матрас набить — выручит солома. Скотине подстелить, хлев утеплить, крышу покрыть — опять нужна солома.

В прошлом солома имела самое прямое отношение к сельскому строительству. Она шла на сооружение не только крыши, но и строений хозяйственных построек. Утепляли соломой и деревянные стены жилища. И. Суриков в конце XIX в. писал:

Уж давно крестьянин
Ждал зимы и стужи,
И избу соломой
Он убрал снаружи,

Чтобы в избу ветер
Не проник сквозь щели,
Не надули б снега
Вьюги и метели.

Солома наделялась особым магическим свойством: верили, что в ней заключена благотворная сила. Поэтому ценнейшим источником сведений о формировании и развитии ремесла и искусства плетения из соломы являются народные обряды, о которых студенты узнают на занятиях. Наиболее богата в этом смысле жатвенная обрядность: первый и последний сноп, венки для украшения головы жниц, венки урожая, которыми отмечали завершение жатвы.

Непременным атрибутом Масленицы, Купалы и других народных праздников у всех славянских народов было соломенное чучело, изображающее человека.

Этнографы отмечали, что зачастую оно было мастерски свито и украшено. Этим народным творениям отпущался недолгий век: рождаясь с началом обряда или праздника, они умирали с его завершением, горели в огне ритуальных костров, тонули в воде, разрывались и разбрасывались по полям. Их «смерть» символизировала будущее воскрешение в зерне нового урожая.



Обрядовое творчество заложило основу соломоплетения, сформировало основные ремесленные и художественные приемы этого вида декоративно-прикладного искусства.

Соломка очень пластична и обладает большими выразительными возможностями: позволяет выполнять плоскостные и рельефные аппликации, а также объемные скульптуры и архитектурные объемы. Для воспроизведения различных деревянных построек — церквей, теремов, крестьянских изб, мельниц, колодцев — идеально подходят темные стебли, пролежавшие зиму под снегом. Можно использовать соломку, окрашенную луковой шелухой, железным купоросом или затонированную в жаровочном шкафу. А элементы крыши, куполов, декора церквей, теремов лучше выполнять из соломки белого цвета.

Перед изготовлением макетов архитектурных ансамблей мы напоминаем студен-

там о правилах выполнения разверток различных геометрических тел (куба, призмы, пирамиды). Они учатся моделировать геометрические тела, овладевать приемами проработки поверхности и ее трансформации в объемные элементы.

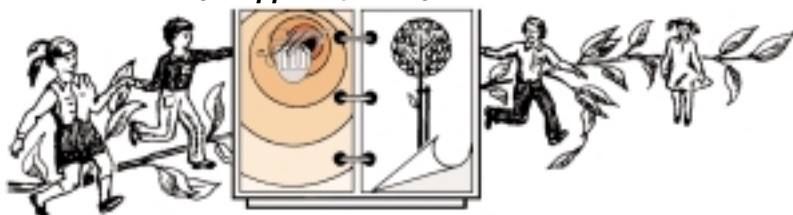
Студенты работают коллективно, осваивая нетрадиционную технику работы с ватманом и солодкой. Кроме того, знакомятся с историей архитектурных ансамблей, изучают архитектурные стили XII–XIV в., занимаются конструированием.

Соломенные творения студентов Борисоглебского государственного педагогического института (см. рис.) невольно напоминают стихотворные строки:

В поле колосья вовсю колосятся,
А из соломки лошадки роятся.
Люлька родится, и птица родится...

К СВЕДЕНИЮ ЧИТАТЕЛЕЙ

Как провести процедуру проверки темпа (скорости) чтения? Отметим, что в действующих на сегодня документах (федеральном компоненте Государственного образовательного стандарта образования, проекте примерных программы по начальному образованию) записано, что оканчивающие начальную школу должны «уметь читать осознанно текст художественного произведения «про себя» (без учета скорости)». Организация проверки сформированности умений и навыков чтения должна соответствовать требованиям, сформулированным в свое время в методическом пособии В.Г. Горецкого, Л.И. Тикуновой «Тематические и итоговые контрольные работы по чтению в начальной школе» (М., 2000), где отмечено, что такая проверка «относится к числу наиболее сложных, деликатных и трудоемких процедур <...> Деликатных — потому, что требует создания атмосферы доброжелательности, участливости, повышенного внимания к каждому ребенку, исключает всякого рода резкие замечания, повышения голоса и т.п.».



Приключения в стране Светофории

Музыкальная сказка по правилам дорожного движения

С.С. СКВОРЦОВА,
школа № 770, Москва

От автора

Нескончаемый поток машин несется по нашим дорогам. Как уберечь ребятишек от опасностей на дороге? Как научить их выполнять элементарные правила дорожного движения? Предлагаю вниманию читателей музыкальную сказку по правилам движения. Этот спектакль, который я поставила со своими третьеклассниками, очень понравился ученикам и I, и IV классов. Правила дорожного движения и дорожные знаки, представленные в этой сказке, быстрее запомнятся ребятам, чем во время бесед на уроках и внеклассных занятиях.

В подготовке и проведении спектакля использованы принципы деятельностного метода. Вначале на классном часе мы вспомнили о необходимости знания правил дорожного движения. Затем перед учащимися была поставлена проблема: как интереснее рассказать об этих правилах ученикам других классов. Ребята выдвигали свои гипотезы. Самой лучшей была признана идея постановки музыкальной сказки. Далее я предложила учащимся несколько сценариев. В результате ребята выбрали самый веселый.

Потом шло обсуждение героев. Класс разбил на группы, и каждая группа предлагала того или иного ученика на роль и доказывала свой выбор. Когда роли главных героев были утверждены, остальные ученики самостоятельно определяли для себя роли дорожных знаков, машин, пешеходов и т.д. После этого ребята с помощью учителя подбирали музыку для спектакля.

В оформлении спектакля активное участие приняли родители. Мама одного ученика сыграла роль инспектора дорожного движения.

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Ведущие	Бяка Нерёва
Светофор	Принц
Марфушечка	Инспектор
Маманя	Дочь инспектора
Кот в сапогах	Бармалей
Богатырь	Мышата
Иванушка	Слуга
Аленушка	

Оборудование: светофор с вынимающимися огоньками; машины (нарисованы на листах ватмана); дорожные знаки: «Поворот налево», «Поворот направо», «Движение прямо», «Переход запрещен», «Придорожное кафе», «Гостиница», «Пешеходный переход», «Дети», «Подземный пешеходный переход», «Дорожные работы», «Движение пешеходов запрещено», «Железнодорожный переезд со шлагбаумом», «Осторожно, звери», «Кирпич»; домик с забором и воротами; деревья.

На сцену выходят все участники спектакля, они исполняют песню про сказку. При последних звуках музыки артисты садятся на свои места. На сцене остаются ведущие.

1-й ведущий.

Новой сказки чуда,
Лучше нет которой,
С ней пройдем мы сквозь леса,
Сквозь моря и горы.



2-й ведущий.

Начинается она
Вы слышали, дети? —
Светофория страна
Есть на белом свете.

1-й ведущий.

Разный там народ живет:
И шофер, и пешеход...

2-й ведущий.

Да, чуть не забыли:
Управляет той страной
Светофор великий,
Чтобы не было какой
Там неразберихи.

1-й ведущий.

Есть у этого царя
(Вам секрет откроем сразу)
Три сокровища. Не зря
Бережет их пуще глаза.

2-й ведущий.

Три заветные вещицы —
Три волшебных огонька:
Красный,
желтый

и зеленый,

Не прожить без них и дня!

1-й ведущий.

Хотя машин в стране его
Огромное количество,
Но там порядок и покой...

2-й ведущий. А вот его величество!

Входит Светофор. Он в короне и мантии.
В руке, как жезл, сделанный из картона светофор с красным, желтым и зеленым кружками, которые вынимаются.

Светофор (*поет на мелодию «Песни крокодила Гены»*).

Пусть бегут неуклюже
Пешеходы по лужам,
А машины снуют там и тут.
Ясно всем, даже детям,
Что за чудо им светит,
Что меня Светофором зовут.
А я стою на перекрестке,
Самый главный я в стране.
Королевского я роста,
Подчиняются мне все.

Сценка «Дорога». Машины и пешеходы под музыку двигаются по сигналам светофора. С окончанием музыки сцена пустеет.

1-й ведущий.

День прошел, настала ночь,
Город сонный, тихий.
Отдохнуть и царь не прочь,
Светофор великий.

Под звуки тревожной музыки появляются Бяка Нерёва, Дочь инспектора, Бармалей. Они подбегают к Светофору, вытаскивают из его жезла огни и убегают.

2-й ведущий.

А наутро, вот несчастье,
Пробудившись ото сна,
Обнаружила пропажу
Светофория страна.

Светофор.

Ох, напали силы злые,
Ох, мне плохо, ох, тоска!
Где сокровища родные,
Три заветных огонька?

1-й ведущий.

Не прожить без них никак,
В стране полный кавардак!

Сценка «Авария». Под музыку на сцену выходят мальчики, изображающие машины. Они бегут, сталкиваются и падают.

Светофор.

Все машины перебиты,
Сколько раненых, подбитых.
Ох, авария опять,
Нужно меры принимать!

К лежащим мальчикам-машинам подходят девочки, они уводят раненых.

Эй, вы, люди, звери, птицы!
Кто заветные вещицы
Мне добудет хоть со дна,
Царская вас ждет награда! (*Уходит.*)

Входят Марфушечка и Маманя.

Марфушечка. Маманя, маманя!

Маманя.

Марфушечка, душечка!
Посмотри, как на тебя
Смотрит эта ватрушечка.
Ну прямо в ротик
Марфушечке просится...

Марфушечка.

Да тихо! Из города, слышишь, доносится:
Пропали сокровища царские ночью,



И кто отыскать их возьмется,
Тому царевы награды достанутся.
Мам а н я.

Скорей собирайся, еду не забудь!
Ах, ваше величество, готовьте

награду,
Марфуша вам вмиг раздобудет
что надо.

Марфушечка исполняет песенку на мотив «А ты не летчик».

Я — лапушка Марфуша,
Я так себя люблю,
Собою я горжуся
И пончики жую!

Хоть шить я не умею,
Готовить не хочу.
Зато себя, красивую,
Жалею и люблю!
Сейчас моя задача —
Схватить за хвост удачу,
Пускай ленива, ну и что ж,
Моя натура,
Да, я — Марфуша! (*Уходит.*)

Появляется Кот в сапогах. Он поет на мелодию песни «Черный кот».

Жил да был черный кот в сапогах.
И kota все любили — ах, ах.
Только песенка не о котках,
О его боевых сапогах.
Говорят, что повезет,
Если кот порою в гости
К вам придет.
А пока наоборot —
Без Кота в сапогах
Вам в жизни не везет.

Под музыку «Богатырская наша сила...» появляется Богатырь.

Богатырь.
Не пристало мне на печи лежать,
Богатырь я или девица?
Сяду я верхом на доброго коня
Да возьму свою саблю острую,
Разыщу твои я сокровища.
Эй, грабители, выходи на бой!

На сцену возвращаются Светофор и Марфушечка.

Светофор. Ну, тогда всем желаю я доброго пути, чтоб волшебные огоньки поскорее вернуть в страну славную Светофорию.

Марфушечка, Кот и Богатырь идут по залу под маршевую музыку. Входят учащиеся, которые держат в руках три знака: «Поворот налево», «Поворот направо», «Движение прямо». Герои останавливаются у знаков.

1-й в е д у щ и й.

На перекрестке трех дорог
Им повстречался знак.
И каждый догадаться мог,
Что знак не просто так.

Кот. Мой путь — налево поворот.
Богатырь. А мой лежит направо.
Марфушечка. А мне куда?
Кот и Богатырь. Тебе вперед! Не знаешь правил? Чао! (*Уходят.*)

Марфушечка.

А мне правила движения
Знать вовсе ни к чему.
Они скучные такие,
И без них я все пойму.

Входит ученик со знаком «Переход запрещен».

Вот в кружочке человек.
Что же это может быть?
Всем понятно — здесь дорогу
Можно мне переходить.

Ученик.

Я всех предупреждаю здесь старательно:
Коль видишь ты меня,
То будь внимательным.
Не вздумай здесь дорогу перейти,
Здесь хода нет. Здесь нет пути!

Марфушечка.

Ишь, раскомандовался!
Перейду дорогу эту,
Если даже хода нет.
Чуть подальше остановка,
Перейти и там могу.
Я автобус ловко-ловко
Спереди обогну.

Пытается перебежать дорогу перед автобусом, но ее чуть не сбивает машина, выехавшая из-за него.

Ученица (*в роли машины*).

Ты, девочка, не знаешь, к сожалению,
Правила дорожного движения.



Чтобы не было аварии в пути,
Автобус ты никак не обходи.

Входит ученик со знаком «Придорожное кафе».

Марфушечка.

Ну, подумаешь, пустяк!
А вот еще какой-то знак.
Ой, да это вилка, ложка,
Можно здесь поесть немножко.
Узелок поскорей развяжу,
На язык что-нибудь положу.
Хорошо здесь под знаком лежать
И кусочек колбаски жевать.

Входит ученик со знаком «Гостиница».
Марфушечка оглядывается.

Марфушечка.

А теперь здесь знак другой.
А-а-а! Пора мне на покой.
Раз на знаке есть кровать,
Значит, можно и поспать. *(Засыпает.)*

Под музыку в зал входят Аленушка и
Иванушка. Увидев Марфушечку, останавли-
ваются.

Иванушка.

Ой, глазам своим не верю:
Это же Марфушка!
Отыскать взялась потерю,
Лежа на подушке!

Аленушка.

Светофор от горя тает,
А она здесь почивает!

Иванушка.

Эй, красавица, проснись,
Просыпайся, не ленись!

Марфушечка.

Знак велел мне здесь поспать,
Иль не видите — кровать?

Аленушка.

Ну а ты тому и рада!
Нет, гостиница тут рядом.
Кто в пути совсем устал,
Знак дорогу указал.

Иванушка.

А сейчас скорей вперед,
Светофор великий ждет.

Под медленную маршевую музыку Аленуш-
ка и Иванушка ведут под руки Марфушечку.
Они делают круг по залу.

1-й ведущий.

Шли ни коротко, ни долго,
Полеми или леском
И к глубокой ночи только
Увидали дом большой.

2-й ведущий.

Перед домом тем ворота,
В сто пудов висит замок,
Сторожит ворота кто-то,
Чтоб войти никто не смог.



1-й ведущий.

За воротами-то светит,
Полыхает, как заря,
Тот же самый красный светит,
Что украли у царя.

Иванушка. Вот он, красный огонек!

Аленушка. Мы нашли! Ах, как я рада!

Марфушечка.

Вот теперь вернусь я в срок,
Ну, держись, моя награда!

Из ворот выходит Бяка Нерёва.

Бяка Нерёва. Ха-ха-ха! Я — Бяка Нерёва. Бяка — потому что обожаю делать всякие пакости, а Нерёва — потому что никогда-никогда не плачу.

Бяка Нерёва поет песню «Маленькая Бяка».

А я — маленькая бяка,
а я — маленькая гнусь. Ага, ага.

Я поганками наелась
и на пакости стремлюсь.

Я людей пугаю ночью,
обожаю крик и брань,

А я — маленькая бяка,
а я — маленькая дрянь.

У меня четыре зуба, восемь шей,

У меня большие губы до ушей,

Я диету соблюдаю много лет:

Тараканов поедаю на обед.

Иванушка. Поклон тебе, Бяка Нерёва.

Бяка Нерёва. Ха-ха-ха... И тебе поклон, Иванушка-дурачок. Знаю, знаю, за чем пожаловали.

Иванушка. А коли знаешь, открывай ворота да отдавай наш красный огонек. Не когда нам с тобой болтать, спешим мы.

Бяка Нерёва. Ха-ха-ха... А поспешишь — меня, Бяку Нерёву, еще больше насмешишь. А смеяться я могу без остановки тридцать лет и три года. И вы со мной задом посмеетесь.

Аленушка. Не до смеха нам.

Бяка Нерёва. А вот мне не до слез. Меня хоть бей, хоть режь, хоть коли, а я все равно не заплачу.

Аленушка. А если заплачешь, отдашь нам красный свет?

Бяка Нерёва. Да я заплачу только тогда, когда вы все мои загадки отгадаете. А их еще никто никогда не отгадывал. Ха-ха-ха!

Иванушка. Давай сюда свои загадки!

Входят ученики с дорожными знаками: «Пешеходный переход», «Дети», «Подземный пешеходный переход», «Дорожные работы», «Движение пешеходов запрещено».

Бяка Нерёва.

Пять различных человечков
Вам встречаются в пути.

А какой из них дорогу
Вам позволит перейти?

Человечки разные,

Синие и красные:

Треугольник, круг, квадрат.

Вот они, все пять подряд.

Марфушечка. Может быть, вот этот красный? *(Показывает на знак «Дорожные работы».)*

Иванушка.

Не смехи ее напрасно,

Раз не знаешь, помолчи,

Лучше правила учи! *(Дает ей книжку с правилами.)*

Аленушка.

Хоть и знаков здесь так много,

Выбираю этот вот —

Перейти дорогу смело

Разрешит нам переход.

Иванушка.

Этот — тоже переход,

Только под землей.

Помнишь, там, где химзавод,

Есть у нас такой?

Бяка Нерёва.

Отгадали, не иначе...

Слушайте, ребятки,

Еще одну загадку.

Входит ученик со знаком «Железнодорожный переезд со шлагбаумом».

Машины мчат во весь опор,

И вдруг навстречу знак.

Изображен на нем забор

И выглядит вот так.

Что означает сей забор?

Марфушечка *(отвечает с гордым видом)*. Шоссе закрыто на запор!

Аленушка *(оттаскивает Марфушечку назад)*.

Говорят тебе, молчи,

Лучше правила учи!



И в а н у ш к а.

Там, где этот знак стоит,

Надо ехать осторожно.

Скоро будет на пути

Переезд железнодорожный.

Бяка Нерёва. Отгадали, не иначе...

Аленушка. Ты, никак, Нерёва, пла-
чешь?

Бяка Нерёва.

Я? Да что вы! Ха-ха-ха!

Не видать вам огонька!

А вот вам, ребятки,

Самая трудная загадка:

Что такое на дороге

Нарисовано вот тут?

Не видны здесь звери, птицы,

Но все «зеброю» зовут.

Разве место зебры здесь?

Марфушечка. В зоопарк ее отнесть!

И в а н у ш к а.

Нет, «зеброю» зовет народ

Пешеходный переход.

Полоска белая видна,

Как будто зебрина спина.

Аленушка.

Где «зебру» встретишь на пути,

Дорогу можно перейти.

Опечаленная Бяка Нерёва передает Марфу-
шечке красный огонек.

Бяка Нерёва.

Вот он, красный, как и был,

Без урона, без изъяна.

Теперь я — Бяка Несмеяна,

И буду ждать я дни и ночи,

Кто рассмешит меня захочет.

И в а н у ш к а.

Ну, нам пора. Ты не печалься,

С веселым чем-то повстречайся.

Вот рассмеешься и готово.

А нам в дорогу, будь здорова!

Аленушка, Иванушка и Марфушечка уходят
под музыку «Вместе весело шагать...».

1-й в е д у щ и й.

Красный свет уже нашли...

Между тем в лесной глуши

Появился кто-то. Ах!

Это кот же в сапогах!

Появляется Кот в сапогах.

Кот.

Всем привет,

Друзья мои!

Я скажу вам по секрету,

Что ищу зеленый свет.

Путь мой труден и далек,

Но раздобуду огонек.

Ой! Ветка хрустнула. А вот

Человек сюда идет.

Входит Принц.

Добрый вечер, господин.

Что так поздно и один?

Отчего так грустен с виду?

Принц.

Ох, грызет меня тоска,

Грусть, кручина без границ.

Я — наследный местный принц.

В славном нашем королевстве

Есть прекрасная девица,

Мне она милее солнца,

Я хочу на ней жениться.

Кот. А она?

Принц.

Она не прочь.

Вся беда, что это дочь

Инспектора дорожного. А он

Каждый год к нам приезжает

И экзамен принимает.

Строго требует от всех,

Чтобы каждая травинка,

Люди все в моих владеньях

Знали правила движенья.

Коль экзамен кто не сдаст,

Дочь мне в жены он не даст.

Вот мышат, к примеру, взять.

Где им правила узнать?

Выбегают мышата.

Кот.

Не печалься. Чем могу,

В этом деле помогу.

Эй, мышата, я сейчас

Вам открою тайну.

Кто инспектора у нас

Встретит здесь случайно,

Отвечайте: по дороге,

Что за городом идет,

Идти навстречу транспорту

Обязан пешеход.



Мышата собираются убежать. Входит ученик со знаком «Осторожно, звери».

Кот.

Эй, зверята, подождите.
Если спросят вас, учтите,
Знак вот этот означает —
Здесь животные бывают.

Принц.

Ну а дети без сомненья
Знают правила движения?

Кот.

Этот знак вам всем знаком?
Он зовется «кирпичом».
Что же означает он?

Ученик. Въезд машинам запрещен!

Кот.

Так же дружно нужно, дети,
И инспектору ответить.

Раздается свисток, входит Инспектор дорожного движения.

Инспектор.

Здравствуй, принц, я еду снова.
Здесь экзамен сдать готовы?

Принц.

Готовы, инспектор, готовы,
В моем королевстве
Спросите любого.

Инспектор.

Вот мышат спрошу я. Здравсте,
Кто-то знает, может быть,
Как на загородной трассе
Надо правильно ходить?

Мышата.

Если вышел на дорогу
Ты с лесной тропинки,
Можешь смело путь продолжить,
Ты навстречу транспорту,
А не наоборот.

Инспектор.

Что ж, отлично отвечали
И ответ мне верный дали...
А спрошу-ка я опять,
Что и как означает этот знак? (*«Осторожно, звери».*)

Мышата.

Знак вот этот означает —
Здесь животные бывают.
А шофер, чтоб их не сбить,
Осторожным должен быть.

Инспектор.

Тоже правильный ответ.
У меня претензий нет.
А ребята уж, наверно,
На вопрос ответят верно:
Этот знак вам всем знаком? (*Знак «Кирпич».*)

Ученик. Он зовется «кирпичом».

Инспектор. Что же означает он?

Ученик. Въезд машинам запрещен.

Инспектор.

А, к примеру, может въехать
На «кирпич» велосипед?
Ну-ка, дружно отвечаем.

Дети. Нет! Нет! Нет!

Инспектор. Так точно!

Правильный ответ!

Принц.

Это правда или мне снится?
Значит, я могу жениться?

Инспектор.

Слово я сдержать не прочь:
Отдаю тебе я дочь.

Выбегает радостная Дочь инспектора.

Дочь инспектора.

Ах, отец! Благодарю!
А коту, что нам помог,
Я на память подарю
Этот чудо-огонек. (*Протягивает Коту зеленый огонек.*)

Кот.

Ах, глазам своим не верю!
Я искал по всей планете
Этот вот зеленый свет.
Ну, теперь пора бежать,
Светофорию спасать!

Инспектор.

Что же, надо, значит, надо.
Подружиться были рады.

Принц.

Далека твоя дорога,
Мы проводим вас немного.

Под музыку персонажи уходят из зала.

1-й ведущий.

Вот зеленый свет нашелся.
Где же желтый огонек?
Да, богатырю пришлось
Путь и труден, и далек.



2-й ведущий.

Конь уже устал в пути,
Даже дремлет богатырь.
И ведет его дорога
По пустыне вдаль и вширь,

1-й ведущий.

Где сердитый Бармалей
Спрятал этот желтый свет
И где учит он детей,
Что дорожных правил нет.
А вот и он идет сюда...

2-й ведущий. Разбегайтесь кто куда!

Входят Бармалей и его друзья-разбойники. Под первую песню разбойников из мультфильма «Бременские музыканты» они танцуют.

Бармалей.

Маленькие дети, ни за что на свете
Правила движения выполнять
не смейте!

На дороге вовсе не будьте осторожны.
Что вы хотите — все будет можно!

Ты на красный свет иди,
На зеленый — стой.
Ну, а желтый впереди —
То беги трусцой.

1-й ведущий.

Что за чушь! Как вам не стыдно?
Правил он не знает, видно!
Дети вам узнать помогут,
Как переходить дорогу.

Ведущие спрашивают учеников из зала.

Бармалей.

Ваши головы забиты
настоящей ерундой.
Вы про правила забудьте —
вот совет простой!

Мяч бери — и на дорогу,
и в футбол там поиграй!

Там машин бывает много.
Ты на машине пас подай.
Если с горочки зимой

хочешь прокатиться,

На дорогу выезжай — это клево, братцы!

2-й ведущий. Нет, ну, это слишком!

Бармалей.

Эй, девчонки и мальчишки!
А к прицепу прицепиться,
С ветерочком прокатиться

Кто-то пробовал из вас?

Нет? Да это просто класс!

1-й ведущий.

Больше слушать не желаем!
Правила без вас мы знаем!

2-й ведущий.

Можно прямо на дороге
Поиграть с мячом немного?

Ученик. Нет!

1-й ведущий.

Ну а с горки на дорогу
Можно съехать?

Бармалей. Ради бога!

Ученик. Нет!

2-й ведущий.

Ну а если съедешь, что ж?
Под машину попадешь!
А к прицепу прицепиться,
Это, дети, нам годится?

Ученики. Нет!

1-й ведущий.

Можно сразу очутиться
В лучшем случае в больнице.

Бармалей.

Ах, раз так, то этот светик
Остается у меня!
И не видеть Светофору
На жезле желтого огня!

Под музыку входит Богатырь.

Богатырь.

Ну, сдавайся, Бармалей,
Отдавай огонь скорей!

Бармалей.

Ой, а это кто такой?
Я от страха сам не свой.

Богатырь. Отдавай нам желтый свет!

Бармалей.

А у меня такого нет!
Хоть спросите у кого.

Богатырь. Желтый светик у него?

Ученики. Да!

Бармалей. Ну уж нет уж. Светик мой!

Богатырь.

Бармалей! Иди на бой!
Чтоб вернуть огни назад,
Я сразиться буду рад.

Под музыку Бармалей и Богатырь сражаются на мечях. Бармалей убегает, отдав желтый свет Богатырю.



1-й ведущий.

Как, не знаешь, поживает
Светофория страна?

2-й ведущий.

Что-то с той несчастной ночи
Жители лишились сна.
А особенно всем жаль,
Что больше всех страдает
Светофор — великий царь,
С горя просто тает.

Входят Светофор и Слуга. Они исполняют дуэт короля и принцессы из мультфильма «Бременские музыканты».

Слуга.

А водички испить не хотите ли?
Ах, какой вред нанесли похитители!
Может быть, вам обратиться к врачу?

Светофор. Ничего я не хочу!

Слуга.

А таблеточку принять вы обязаны,
Расшатались ваши нервы несказанно.

Светофор.

Сердце рвется на куски.
Где родные огоньки?
Ничего я не хочу!

Слуга.

Ах, ваша светлость, там те показались,
Кто за сокровищем в путь отправлялись.

Светофор. Скажи, с огоньками идут они?

Слуга. Да!

Светофор. Так поскорее веди их сюда!

Входят Марфушечка, Аленушка, Иванушка, Кот в сапогах и Богатырь.

Кот. Ваша свеилость! Царь Светофор!
Богатырь. Много прошли мы лесов,
гор, степей.

Марфушечка.

Отдыха ночью порой мы не знали.
Аленушка и Иванушка.

Но огоньки все равно отыскиали!
Светофор. Мой вам поклон и моя вам награда.

Кот. Нет, благодарствуем, вовсе не надо.
Богатырь.

Мы ведь награды не ждем никакой.
Был бы порядок в стране и покой!

1-й ведущий.

И опять с тех давних пор
Царь великий Светофор
На посту своем стоит
И страной руководит.

2-й ведущий.

Чтобы все без исключения
Знали правила движенья,
И не только твердо знали,
Но и строго выполняли!

Все участники спектакля исполняют песню из кинофильма «Обыкновенное чудо» («Давайте негромко...»).



А ну-ка, бабушки!

О.И. ОЛЕНЮК,

Черская средняя школа № 1, Нижнеколымский район, Республика Саха (Якутия)

Зал красочно оформлен, на стенах — портреты бабушек, детские сочинения о бабушках, рисунки. Каждый конкурс сменяется номерами художественной самодеятельности.

Звучит музыка времен молодости бабушек.

Ведущий. Март — первый месяц весны. Он полон любви и вдохновения. «Март» — слово мужского рода, но это женский месяц, потому что именно на него выпадает женский праздник — День 8 Марта. В этот день мы поздравляем мам и сестренку, учителей и воспитателей, соседок и подруг. И конечно же никак нельзя забыть бабушек — наших главных мам!

Несколько учеников читают стихотворение:

Что за праздник готовится тут?
Видно, почетные гости придут?
Может, придут генералы? (Нет!)
Может, придут адмиралы? (Нет!)
Может, герой, облетевший весь свет? (Нет!)
Гадать понапрасну бросьте:
Смотрите — вот они, наши гости,
Почетные, важные самые!
Это бабушки, мамины мамы,
Это бабушки, папины мамы!

Ведущий. Они добрые и мудрые, смелые и умелые, нежные и строгие, ласковые и требовательные. За их плечами огромный опыт, который помогает и их детям, и их внукам.

Милые бабушки, приглашаем вас сегодня принять участие в конкурсе «А ну-ка, бабушки!» Просим вас пройти на почетные места!

Ведущий представляет бабушек — участниц конкурса. Они выбирают себе номерок (в виде симпатичного цветочка), по которому определяется порядок их выступления.

Ведущий. Итак, конкурс начинается!

1-й конкурс «Давайте познакомимся!»

Ведущий (*обращается к бабушкам*). Уважаемые конкурсантки, оригинально, с юмором расскажите немного о себе. Поможет вам в этом памятка:

Где родились, учились?
Какую профессию имеете?
Где работаете или работали?
Сколько имеете детей, внуков, правнуков?

2-й конкурс «Салон красоты»

К бабушкам подходят девочки с волосами одной длины. Бабушка сооружает «внучке» прическу, дает ей название, «внучка» демонстрирует прическу.

3-й конкурс «Скорая помощь»

Ведущий. Внуки частенько опаздывают в школу. Ну кто же, как не бабушка, поспешит им на помощь?

Внуки «спят», примостившись на стульях. Бабушкам надо быстро собрать портфель (учебники, тетради, пенал, краски, пластилин), разбудить и одеть внука (шубу, шапку, рукавицы, шарф) и подвести его к жюри.

4-й конкурс «Раз словечко, два словечка — будет песенка»

Бабушки поют по куплету любой песни. Можно использовать колыбельную, детскую, шуточную, лирическую песни.

5-й конкурс «Почемучка»

Бабушки дают ответы на вопросы внуков (например вопросы: «Почему днем светит солнце, а ночью луна?», «Снегурочка — внучка Деда Мороза. А кто ее мама?» и др.)

6-й конкурс «Умники и умницы»

Живое слово дороже мертвой буквы, а пословицы и поговорки — самый распространенный живой жанр устного народного творчества. Какие русские пословицы и поговорки аналогичны по смыслу следующим пословицам и поговоркам народов мира?



Участницы выбирают себе карточку, где написаны пословицы народов мира.

1. Бежал от дождя, попал под ливень. (Арабская.)

2. Где нет фруктовых деревьев, свекла сойдет за апельсин. (Иракская.)

3. Тот не заблудится, кто спрашивает. (Финская.)

4. Ошпаренный петух от фонаря убежит. (Чешская.)

5. Неторопливый слон раньше достигает цели, чем резвый жеребец. (Вьетнамская.)

6. Очень резво белка прыгает, а иной раз и срывается. (Индонезийская.)

7. В каждом стаде есть своя черная овца. (Английская.)

Русские:

1. Из огня, да в полымя.

2. На безрыбье и рак рыба.

3. Язык до Киева доведет.

4. Обжегшийся на молоке дует на воду.

5. Тише едешь — дальше будешь.

6. Конь на четырех ногах и тот спотыкается.

7. В семье не без урода.

7-й конкурс «Очумелые ручки»

1-й этап: домашнее задание — рассказать о хобби, продемонстрировать свои изделия.

2-й этап: пришить пуговицу.

8-й конкурс (шуточный) «Бабушкины руки»

Ведущий. Теперь очередь внуков показать свою любовь к бабушке. Для этого надо узнать бабушку, прикоснувшись к ее рукам.

Внукам завязывают глаза, бабушкам тоже. Бабушки встают в круг, молча передвигаясь по кругу. Внуки внутри круга, им надо узнать свою бабушку по рукам.

Ведущий. Пока жюри подводит итоги, проведем для бабушек еще один шуточный конкурс «Найди пару».

В большой коробке собраны варежки со всего класса. Бабушкам надо найти как можно больше пар.

Жюри подводит итоги. Баллы не оглашаются. Каждая бабушка получает подарок и ленту номинации: «Самая молодая бабушка», «Самая премудрая», «Бабушка-искусница», «Самая обаятельная», «Самая веселая», «Супербабушка», «Самая поющая».

Ведущий. Вам, дорогие наши мамы и бабушки, наш земной поклон. Спасибо за доставленную нам радость, веселье, улыбки. Неважно, сколько вам лет, будьте всегда молоды душой, красивы, обаятельны, веселы. Желаем нашим гостям столько счастья, чтобы до глубокой старости хватило! Здоровья вам и благополучия! Пусть радуют вас ваши дети и внуки!

О Б Ъ Я В Л Е Н И Е

В первом полугодии 2006 г. выходит в свет Приложение к журналу «Начальная школа» — сборники контрольных работ для 3-й и 4-й четвертей II класса (по два сборника на каждую четверть). В книги включены традиционные контрольные работы и тестовые задания по русскому языку, математике, окружающему миру и технологиям.

Условия подписки на это издание смотрите в ближайших номерах.



Проблемы начального образования и подготовки специалистов

31 октября — 1 ноября в Елецком государственном университете им. И.А. Бунина состоялась международная научно-практическая конференция, посвященная обсуждению актуальных проблем начального образования и подготовки специалистов¹. Одновременно университет отметил юбилей факультета начальных классов: 30 лет этот факультет успешно готовит педагогические кадры для начального этапа общего среднего образования. Факультет является кузницей не только учительских кадров. Немало его выпускников стали докторами и кандидатами наук, профессорами и доцентами и вернулись в родной университет, на родной факультет в качестве преподавателей вуза. В связи с юбилеем факультет приветствовали администрация и органы управления образования Липецкой области и г. Ельца учителя — выпускники факультета, детский творческий коллектив.

В работе конференции приняли участие преподаватели факультета начальных классов ЕГУ им. И.А. Бунина, ученые и преподаватели образовательных учреждений других регионов России (города Москва, Уфа, Псков, Белгород, Липецк, Рязань, Орел, Старый Оскол, Череповец), а также ученые Болгарии.

Проблеме становления и развития профессионализма учителя начальных классов посвящен доклад ректора университета доктора педагогических наук, профессора *В.П. Кузовлева*. Докладчик выделил ряд проблем, имеющих место в подготовке будущих учителей. Решению этих проблем будет способствовать разработка модели специалиста данного профиля. Это модель, по мнению В.П. Кузовлева, должна быть не столько отражением отдельных сторон и качеств специа-

листа, которые могут быть установлены эмпирически, сколько эталоном, к достижению которого необходимо стремиться вузовскому коллективу преподавателей. Доклад является серьезным шагом в разработке такой модели.

С большим интересом был встречен доклад *И.А. Елецких*, которая познакомила участников конференции с развитием факультета начальных классов ЕГУ им. И.А. Бунина за 30 лет. Коллектив преподавателей МПГУ (Москва) представил свои научные исследования по дошкольному развитию ребенка. Данное исследование является актуальным в связи с переходом общего среднего образования на 12-летний срок обучения. *Л.З. Цветанова-Чурукова* (Болгария) познакомила слушателей с педагогическими аспектами индивидуального консультирования учащихся начальных классов, поделилась опытом решения этой проблемы в Болгарии. *З.А. Клепинина* (Москва) осветила новые тенденции в начальном школьном образовании. На пленарном заседании выступили также *Т.А. Соловьева* (Псков), *А.Ж. Овчинникова* (Елец).

Проблемы начального образования и подготовки специалистов обсуждались в шести секциях по конкретным актуальным направлениям: современные образовательные технологии в начальной школе и вузе; художественно-творческое развитие школьников и студентов; актуальные проблемы естественно-математического образования в начальной школе и вузе; традиции и новаторство в системе начального образования; развитие культуры речи и языковой компетенции учителя и учащихся начальных классов; преемственность дошкольного и начального образования.

На заключительном заседании конференции руководители всех секций отметили творческую атмосферу и высокую эффективность работы секций.

По материалам конференции выпущен сборник «Проблемы начального образования и подготовки специалистов», Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина.

¹ В организационный комитет конференции вошли проректор по учебной работе *О.Н. Сарычева*, проректор по воспитательной работе *Е.А. Черных*, заведующая кафедрой основ естествознания *Н.В. Панова*, заведующая кафедрой педагогики *В.В. Горбенко*, преподаватели *И.В. Сметанкина*, *М.В. Кривошеина*.

Уважаемые коллеги!

Предлагаем вам вместе со своими учениками принять участие в конкурсе детских рисунков, посвященном 200-летию музеев Московского Кремля. Прочитайте детям обращенный к ним текст организаторов конкурса.

«Музеи Московского Кремля»

Дорогой друг!

В 2006 году у музеев Московского Кремля юбилей: 200 лет назад, в 1806 году, император Александр I подписал указ о создании в Кремле первого музея — Оружейной палаты.

Весной 2006 года в Оружейной палате состоится выставка детского рисунка, посвященная Московскому Кремлю и его памятникам. На выставке будут представлены работы, отобранные на основе проведенного конкурса. Если тебя интересует Московский Кремль и его памятники, ты можешь принять участие в конкурсе рисунка.

Мы просим, чтобы ты нарисовал Московский Кремль или сокровища, хранящиеся в его музеях. Если ты уже бывал в нашем музее, нарисуй то, что тебе больше всего запомнилось, а если ты в нем еще не был, то можешь прочитать книги о Кремле и таким образом познакомиться с памятниками, находящимися там.

Темы нашего конкурса:

- «Здесь не счесть сокровищ царских» (что можно увидеть в Оружейной палате);
- «Как работал мастер в средневековом Кремле»;
- «Вещи — свидетели прошлого» (композиции на тему исторических событий);
- «Жизнь в средневековом Кремле»;
- «Образы древнего Кремля»;
- «Наши древние святыни».

Может быть, ты захочешь нарисовать один из экспонатов Оружейной палаты — карету, парадное платье императрицы или царский венец? Еще интереснее будет, если ты нарисуешь не только сам музейный экспонат, но и исторические персонажи, которым эти вещи принадлежали, — царя, восседающего на троне, царицу, едущую в карете, русского рыцаря в боевых доспехах верхом на коне. Ты можешь нарисовать царский дворец, в котором происходили балы, пиры и другие празднества. На твоём рисунке может быть царская казна, где когда-то хранились сокровища, или средневековый мастер, который трудился над созданием драгоценных предметов для царского двора. Мы будем очень рады, если ты захочешь изобразить какое-нибудь известное историческое событие, происходившее в Кремле, о котором ты узнал из книг, кинофильмов или учебников истории. Может быть, тебя заинтересует облик Кремля прошлых веков — деревянные стены времен Ивана Калиты или нарядные палаты XVII века? А вдруг тебе захочется представить облик Кремля в будущем?

Мы обращаемся с предложением принять участие в конкурсе рисунка к школьникам всех возрастов с I по XI класс, к дошкольникам, которым уже исполнилось 5 лет, к учащимся колледжей, лицеев и училищ и даже студентам, которым не исполнилось еще 18 лет.

Порядок оформления и приема конкурсных работ

Работы могут быть выполнены в любой графической или живописной технике (гуашь, акварель, пастель, тушь, карандаш, масло и т.д.) на плотной бумаге или картоне формата А3 (420 x 297 мм).

Все работы должны сопровождаться аннотацией, написанной на оборотной стороне, и включать следующие сведения:

- фамилия, имя автора;
- возраст (год рождения автора);
- название работы;

- техника исполнения;
- место проживания (город, село, область) и контактная информация (телефон, почтовый адрес или e-mail);
- школа (колледж, лицей, училище и т.д.) и класс (курс).

Работы принимаются до 1 февраля 2006 года. По итогам конкурса состоится присуждение трех премий (1, 2 и 3-я) для каждой возрастной категории (5–7, 8–10, 11–13, 14–17 лет), а также вручение призов участникам конкурса.

Просим присылать работы по адресу: **103073, Москва, Кремль, ФГУ ГИКМЗ «Московский Кремль»,**

отдел научной популяризации, с пометкой «На конкурс рисунка к 200-летию музеев Московского Кремля».

Работы также принимаются лично по будним дням с 10.00 до 17.00 по адресу: **Москва, улица Волхонка, д. 5/6, стр. 9, 4-й этаж, комната 401, отдел научной популяризации.**

Обращаем внимание, что работы принимаются **только по указанным адресам**, но многие из рисунков будут опубликованы на страницах журнала «Начальная школа».



Даруй ему благородную душу и любящее сердце

О детских произведениях Гвидо Гоццано

Л.Я. ЗИМАН,

доцент кафедры отечественной и зарубежной филологии МГПУ и кафедры детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством МГУКИ

«Мне стыдно, что я поэт». Шокирующим кажется такое признание одного из крупнейших представителей итальянской литературы начала XX в. Гвидо Гоццано (1883–1916). Признание это вырвалось из его уст, когда он, только начавший творческий путь, пересматривает свои поэтические идеалы. Как и многие его сверстники, увлекшись внешне эффектной, вычурной поэзией Габриэле Д’Аннунцио, Гвидо Гоццано уже в двадцатилетнем возрасте просит Господа освободить его от д’аннунцианского влияния. А освобождаясь от поэтики Д’Аннунцио, он пытается отгородиться от всего литературного мира, от всех философских и эстетических ценностей рубежа XIX и XX в. Наверное, ни один из исследователей его творчества не обходит вниманием «непочтительного» экивока поэта в сторону Фридриха Ницше. Имя кумира тогдашней молодежи Гоццано рифмует со словом *рубашика* (по-ит. *camice*).

В противовес эстетской риторике он обращается к обыденной жизни «среднего» итальянца, коротающего часто дни свои в провинциальной глуши. Вместо «прекрасной дамы», оболстительной незнакомки в одном из программных стихотворений он описывает женщину, почти дурнушку, которая жарит кофе, штопает белье. Стихи Гоццано пронизаны нарочитыми прозаизмами.

Поэт печали и размышлений, он пытался удалиться от суетного мира людей искусства, от всякого литературного окружения, тем не менее стал признанным лидером нового направления в итальянской литературе начала XX в. — так называемой «сумеречной поэзии».

Боль душевная — от утраты своими современниками подлинных идеалов: Отечество, Бог, Человечность — и в риторике своей превративших их в «тошнотворные слова» — усугублялась тяжелыми физическими страданиями поэта: в двадцатилетнем возрасте Гоццано заболел туберкулезом и так и не смог оправиться от этой болезни. Он скончался в возрасте 32 лет.

И тем не менее в его произведениях явственно звучит не только поэзия печали. Отвергая «ценности современности», поэт обращался к романтическим идеалам прошлого, что характерно для всех поэтов-«сумеречников». Однако сентиментально-романтические нотки подвергались в поэзии Гоццано ироническому переосмыслению. Он перефразировал и заимствовал строки у других поэтов, но таким образом лишь усиливал ироническое начало своих стихов.

И одновременно то и дело появлялись у Гоццано подлинно романтические образы, ощущалось подлинно романтическое вос-



приятие мира. В первую очередь это относится к тем произведениям, в которых появлялся образ ребенка, образ детства.

Один из сборников открывается веселой игровой припевкой (девочки играют в прятки), перемежаемой авторскими философскими отступлениями. Есть у Гоццано стихотворение «Прекраснейший на свете». В нем рассказывается о таинственном Неоткрытом острове, который, кажется, постоянно меняет свое местоположение и до которого никак не могут добраться мореплаватели. Но этот остров обозначен на старых пиратских картах. На русский язык переведено очень мало стихотворений Гоццано, но как раз это переведено Евгением Солоновичем. Перевод замечательный, его так и хочется предложить романтически настроенным ребятам — поклонникам Ж. Верна и Р.Л. Стивенсона. Может быть, лишь одна фраза — о том, что «себя благоуханьем, подобно даме знатной, он выдает...», — выводит стихотворение за рамки детской поэзии. Выводит ли?

Гвидо Гоццано писал и специально для детей. И здесь его «романтическая жилка» (быть может, не всегда осознаваемая самим поэтом) нашла подлинное воплощение. В некоторых детских произведениях ощущаются иронические нотки, но эта ирония очень добрая (не такая, как во многих произведениях для взрослых). При жизни писателя был издан лишь один сборник для детей — «Три талисмана», включавший шесть сказок. Первое издание всех известных на сегодняшний день детских произведений Гоццано было осуществлено в Милане в 1961 г. Это 18 сказок (для сравнения: у Шарля Перро 11 сказок) и 8 стихотворных произведений. Они чрезвычайно популярны среди итальянских детей. Гоццано называют классиком детской литературы, ставят в один ряд с братьями Гримм, Джанном Франческо Страпаролой (автором первых в мировой литературе пересказов народных волшебных сказок).

Когда у Гвидо Гоццано появился брат Ренато, он написал сонет, в котором фея обращается к ангелам:

Не будьте ж, духи, к моей просьбе глухи:
Покиньте поднебесья высоту
И одарите разумом и силой,
А у меня возьмет он красоту...¹

В дальнейшем брат поэта вместе с матерью, актрисой по профессии, подготовят к печати детские стихотворения Гоццано. В них — подлинное очарование детства.

Наверное, не без иронии лирический герой (автор) с помощью шоколадных конфет объясняет трехлетней Луизе структуру сонета. И девочка, сначала с любопытством воспринимающая эту странную игру, вдруг начинает хохотать. И тут лирический герой вдруг останавливается, как бы одумывается и уже не маленькой Луизе, а читателю (ребенку?) рассказывает о своем творчестве, своей судьбе:

Редко удачи бывали...
Нижутся тысячи слов
Из неизбывной печали.
Это мое ремесло.

А другое стихотворение даже названием своим — «Первое разочарование» — подготавливает юного читателя к грустному финалу так по-детски, «солнечно» начинающегося стихотворения: традиционный символ — разбитое фарфоровое изделие (в данном случае кукла) становится символом разрушенной детской радости. И тут уже нет никакой иронии.

В прозаических сказках Гвидо Гоццано (но во многих из них — стихотворный зачин) мы встретим многих героев, знакомых по фольклорным произведениям, столкнемся с характерными для них сюжетными перипетиями: простолюдины в награду за самоотверженность и человечность становятся принцами и принцессами; добиваются счастья, вопреки козням злых мачех, добрые, трудолюбивые падчерицы; благодарят героев за оказанную им услугу и становятся их волшебными помощниками животные и насекомые.

Однако появляются и новые мотивы, давно знакомые персонажи приобретают новые черты. Поразительную целеустрем-

¹ На русском языке на сегодняшний день детские произведения Гвидо Гоццано не издавались, и все цитаты даются в нашем переводе. — *Авт.*



ленность и бесстрашие демонстрирует гвидоготцановская Снегурочка из сказки «Снегурочка и Подснежник — апрельский цветок». Живущая в «царстве вечной ослепительной белизны», она бежит из этого царства — от своего отца короля Января, чтобы познать многоцветие мира, простирающегося за пределами ее царства: хотя бы «дотронуться до голубого, зеленого, красного, фиолетового снега», который люди называют цветами, «кончиками пальцев прикоснуться до перевернутого неба», которое люди называют морем. Это чуть не стоит ей жизни.

Как и полагается в волшебных сказках, оказавшая услугу незнакомым существам, героиня щедро ими вознаграждается. У Гоццано такая героиня — девочка-сиротка, внучка угольщика — оказывает услугу самым маленьким и хрупким созданиям: бабочке, одуванчику и изумрудному жуку. В результате она потеряла вес и пушинкой летает по свету. Героиня все же получит заслуженную награду — станет королевой Счастливых Островов, но предварительно выльчит наследника королевского престола этих Островов своим поцелуем. Не королевич здесь воскрешает поцелуем Спящую красавицу, а Красавица — королевича.

Часто волшебные превращения интегрируются с комическими, даже сатирическими мотивами. В сказке «Королевич-рак» королевский наследник, не зная, чем заняться в последние три дня перед бракосочетанием, убивал время тем, что, съедая вишневые плоды, косточки с помощью пращи метал в прохожих. Это вызывало дружный смех у придворных. Увидев проходящую мимо старушку с огромным темно-лиловым носом, он с криком: «О, кума Перец!» — метнул косточку прямо ей в нос. Откуда было знать королевичу, что эта старушка — волшебница? И вот теперь — и поделом! — он поражен «раковой болезнью»: мало того что разучился ходить по-человечески, только пятится задом, как рак, так еще возраст его идет в обратном — убывающем направлении, и он становится все моложе и моложе... Многое пришлось ему испытать, чтобы избавиться от этих чар старушки.

Как часто бывает в волшебных сказках, несмотря на все происки двух старших

братьев, победу в конечном итоге одерживает третий — младший брат. Но в сказке Гвидо Гоццано вся интрига разворачивается из-за того, что король-отец в пылу сражения потерял ни больше ни меньше, как корону. И сказка носит название «Королевская корона». Нам знакомы шуточные стихи о случайной потере этого главного атрибута королевской власти, «основы всех основ» (например, «Королевская считалка» Алана Александра Милна). Но здесь, как говорится, не до шуток: поиски короны оборачиваются серьезными испытаниями для героя, ибо только нашедший ее унаследует королевский престол. И младший сын, самый достойный (он поклялся, что, взойдя на трон, не допустит войн), в конечном итоге окажется победителем в неравной борьбе с коварными братьями. В качестве волшебного помощника в сказке выступает святой отшельник, а сам герой вовсе не собирается мстить своим обидчикам. «Не будем больше об этом думать», — говорит он. Так в сказку входят христианские мотивы.

В стихах для взрослых у Гоццано, как и у других «сумеречников», часто появляются монастыри и церкви, кладбища и часовни, образы монахинь, мотивы молитв. Это не только образная система. Для Гоццано, который вел переписку со своим другом-священником, создал киносценарий о Франциске Ассизском, в этих образах и намеках отразилось его мироощущение. В одном из стихотворений он противопоставлял подлинную, «высокую веру» — «тошнотворным словам» о вере. И, наверное, в произведениях для детей христианское мироощущение отразилось особенно ярко.

Здесь и стихи о христианских праздниках: о Рождестве, Пасхе; и небольшая поэма, написанная на основе бретонской легенды. В этой песне (такое жанровое определение дал произведению автор) рассказывается о крошечном мальчике *Piccolino* (нам кажется, это имя можно перевести как *мальчик-с-пальчик*), который остался сиротой и тщетно ищет заработка и пристанища. Все, к кому он обращается, предлагая свои услуги, отвергают малютку: «Нет, ты не подходишь мне». В конце концов, самовольно придя на поле сражения, он гибнет



за отчизну, но святой Петр, который, как известно, владеет ключами от рая, отвергает Пикколино, не годящегося, по его мнению, ни в архангелы, ни в ангелы, ибо слишком мал.

Но Христос, Господь единый,
Улыбнулся Пикколино,
Упрекнул Петра святого:
— Мальчик одинокий, нищий...
Очень мал, лишился крова,
Много дней бродил без пищи...
И страдал — по чьей вине?
Святой Петр, неужели
Ты не видишь, в самом деле:
Очень он подходит мне.

Некоторые прозаические сказки Гоццано, по сути, христианские притчи. Герой одной из них — святой отшельник, так изнуривший себя постоянным постом и молитвами, что стал похож на сухое сучковатое дерево. Он и действительно превратится в одинокую иву, на вершине которой появится созданное скрещенными руками отшельника гнездо — приют для перелетных птиц, существ, близких к раю.

Среди итальянских народных сказок очень много остроумных сатирико-бытовых. Как и в сказках других народов (и в русских, естественно), главной «волшебной силой» здесь оказывается смекалка простодушна, чаще всего крестьянина. И этот тип сказки не обошел вниманием Гвидо Гоццано. Каскадом юмористических трюков обрушиваются на юного читателя сюжетные перипетии сказки «Мельник и его господин». Бедный мельник, чуть не лишившийся права на аренду мельницы — единственной кормилицы семьи, ухитрился в конечном итоге не только сохранить мельницу на года (бесплатно), но и стал владельцем ювелирного магазина. Как и положено в сатирико-бытовых сказках, и синьор (господин), и золотых дел мастер, поддаваясь на хитроумные уловки мельника, демонстрируют прямо-таки беспредельную глупость. Расплачиваются за нее жестоко: оба тонут, брошенные в мешке (по их же просьбе!) в пруд. Элемент жестокости (как и в фольклорных, и в сатирико-бытовых сказках братьев Гримм) тут есть, но он, как и герои этой сказки, буквально

«тонет»... в невероятных юмористических эпизодах — изобретениях хитроумного мельника.

К сказкам относит Гоццано (а может быть, его мать и брат — составители книги) рассказы о детях, которые не только растапливают сердца у взрослых, но поведением своим становятся для них нравственным примером.

«Обычная история маленького трубочиста» — так начинается сказка (рассказ?) «Лука и Марио». Сколько их — этих историй — мы встречали на страницах (чаще английских) книг! Необычность (сказочность?) сюжета гоццановского произведения в том, что здесь нашелся человек, не только посочувствовавший одинокому мальчику-сироте Луке, ставшему трубочистом, но и полюболивший его, сроднившийся с ним. Этим человеком благородного сердца и души стал его ровесник «голубых кровей» (мальчик-«синьор») Марио. После неожиданной смерти маленького Марио Лука займет его место в семье и, главное, в сердце его мамы. «Теперь ты и есть Марио», — говорит ему бонна мальчика-«синьора». «Толком он так ничего и не понял». Как, наверное, на первых порах не мог понять своего нового статуса один из литературных предшественников Луки — Том Кенти, марктовенский нищий, превратившийся вдруг в принца, наследника королевского престола.

Сродни Марио герой другого рассказа (сказки?) — «Маленький граф — чистильщик обуви» — Нино. Прикованный тяжелой болезнью к постели, семидесятилетний чистильщик обуви не может больше обслуживать клиентов. Дома (в мансарде) ни еды, ни лекарств. А тут еще старика с дочерью гонят из мансарды, за наем которой он не может заплатить. И вдруг маленький сын графа, домовладельца, берет в руки сапожную щетку и крем. Само зрелище аристократического ребенка, склоненного над чужими сапогами и башмаками, привлекает клиентуру. Граф-отец, который вначале стыдит сына, позорящего, по его мнению, такой работой самое имя свое, в какой-то момент оценит благородный поступок своего отпрыска (это сказка?). Он даже извиняется перед стариком и его дочерью, проща-



ет долги. «Не меня должны вы благодарить, — говорит он им, — а моего Нино. Без него я бы никогда не понял, какая это Богом данная радость — делать людям добро».

В оригинальном итальянском тексте сонета на день рождения брата фея просит у ангелов, кроме разума (*saviezza* — дословный перевод «мудрость») и силы, даровать новорожденному «благородную душу и любящее сердце». В этом, наверное, основной пафос детских произведений Гвидо Гоццано.

Песня о Пикколино, мальчике-с-пальчик (по бретонской легенде)

В очаге лишь только пламя;
В доме пусто, как в пустыне.
Кто же после смерти мамы
Позаботится о сыне?
Ждать ли помощи? Откуда?
С жалким скарбом Пикколино
Двинулся дорогой длинной,
Уповаая лишь на чудо.

Шел (уж еле держат ноги)
Целый день — и в дождь, и в стужу.
И промокла вся одежда.
Вот пекарня у дороги.
— Подмастерье вам не нужен? —
Обратился он с надеждой.

Пекарь разразился смехом:
— Ты ж едва из колыбели.
Смех в жене отдался эхом:
— Мальчик-с-пальчик в самом деле.
Пекарь подмигнул жене:
— Нет, ты не подходишь мне.

Солнышко еще не село —
В королевские палаты
Пикколино входит смело,
Просит взять его в солдаты.
— Ты так мал, почти с мизинца.
Ведь не сделаешь и шагу
Ты без нянь и без кормилиц...
Из ножен не вынешь шпагу,
Не проскачешь на коне.
Нет, ты не подходишь мне.

Королевство ждет героя...
Кровью залиты долины...
Средь солдат на поле боя
Мальчик-с-пальчик Пикколино.

Пули свищут, грозно рея
Высоко над головою
Низкорослого героя,
Будто бы его жалея.
— Хоть и милый он парнишка, —
Раздается здесь и там, —
Но совсем уж коротышка.
Нет, он не подходит нам.

Пуля все ж его задела.
Душу принимает небо.
Святой Петр ждет в раю.
Молвит: «Пикколино, где бы
Мог приняться ты за дело?
Как решить судьбу твою?

Ты, конечно, не архангел,
Мал ты даже и как ангел —
Не доверить небесам.
Нет, ты не подходишь нам».

Но Христос, Господь единый,
Улыбнулся Пикколино,
Упрекнул Петра святого:
— Мальчик одинокий, нищий...
Очень мал, лишился крова,
Много дней бродил без пищи...
И страдал — по чьей вине?
Святой Петр, неужели
Ты не видишь, в самом деле:
Очень он подходит мне.

Одинокая ива

С незапамятных времен святой отшельник проводил дни свои в одиночестве на степной равнине. Ни сиротливое деревце, ни заброшенная избушка — ничто не нарушало печального однообразия пейзажа — до самого горизонта. Когда-то, очень давно, отшельник знал и другие времена: жил в роскоши, сам совершал грехи и страдал от чужих грехов. И теперь поселился вдали от людей, наедине лишь с самим собой и с Господом.

В этот день — на заре — он стоял, коленопреклоненный, на единственной скале, возвышавшейся на равнине, с высокоподнятым торсом, направив плечи свои навстречу восходящему солнцу и вознеса руки в молитве.

Он был так стар, так изнурен от постоянного бдения и прощения, что больше был похож на мумию. Худощавое, черное, морщинистое лицо... И только два смутных огонька в глубине глазных впадин сохраняли признаки жизни. Руки, вознесенные в молитве, — это были только кости, прикрытые шероховатой, темной кожей, разъеденной



солнцем, дождем, холодом. Лишь борода и волосы были светлые, и ненастье, непогода придали его седине серо-зеленый оттенок, как у ивовых листьев.

Старик молился, оставаясь неподвижным.

Пришла весна и своей слабой улыбкой наполнила сухую пустынную равнину.

Редкая сорная трава окрасилась зелеными побегами, хрупкие цветочки принесли благоухание тощим кустикам вереска и дрока. А вверх, в ясном небе, кружились стаи перелетных птиц.

Два обессилевших от долгого пути щегленка увидели неподвижную, сучковатую, с черными, как привидения, руками фигуру святого, выделявшегося на фоне пустынной равнины и напоминавшего одинокое дерево. Два щегленка доверились ему и перескакивали с плеч на голову, путались в бороде и в волосах, которые колыхались, как ветки на ветру.

Двое щеглят не знали, куда лететь, а равнина безгранично простиралась вокруг, и они решили свить себе гнездо на этой единственной иве.

Отшельник, продолжавший держать руки вознесенными в молитве, медленно раскрыл ладони и пальцами своими создал что-то вроде корзиночки для маленького гнезда. Щеглята между пальцами его стали складывать соломинки, кушочки грязи, и их щебетание слилось с негромкой молитвой святого. Изумленным взором он следил за их работой. На небе взошло солнце... закатилось, наступил вечер, а он не опускал рук, не шевелил пальцами, стоял недвижим. От долгого самобичевания и поста, от коленопреклонений и бодствования в течение целых недель дух его стал господствовать над телом и помогал выдерживать любое испытание. Его сухие, но очень крепкие мускулы, подобно железу, удерживали распостертые над головой руки всю ночь. И на рас-

свете следующего дня щеглята возобновили свою работу; вскоре две ладони святого оказались соединены, связаны, прочно скреплены в покрытую глиной чашу с маленьким гнездышком внутри — из травы, перьев и пуха.

На закате второго дня святой сотворил такую молитву: «Моя смерть, о Боже, близка, и я хотел бы утешиться добрым знаком твоего благоволения. Сделай так, чтобы я смог вечно поддерживать в своих руках это гнездышко двух пилигримов и их семейства; сделай так, чтобы я смог даже после смерти служить им защитой».

И прошел еще один день, и еще один, и голодный, недвижимый святой услышал над головой своей веселое и очень усердное щебетание. Это щебетание слилось со смиренным и несмолкаемым писком... Родились младенцы! Святой увидел над головой шесть, семь птенчиков, обративших свои взоры навстречу возвращающимся папе и маме. И сердце святого успокоилось, умиротворенное:

— Сделай так, о Боже, чтобы продлилось твое благоволение. Судьба этих маленьких созданий в моих руках, а моя судьба — в твоих, о Господи!

Святой остался недвижимым на скале, с высокоподнятым торсом и вознесенными над головой руками, чтобы поддерживать счастливое семейство. И когда сердце его перестало биться и угас свет в пустых глазницах, его морщинистая кожа превратилась в кору, его ноги укоренились в скале, его тело превратилось в сучковатую иву.

И сегодня в пустынной равнине, на скале, возвышается единственная ива, и каждую весну уютное гнездо на вершине разветвленного ствола становится приютом для перелетных птиц.

Перевод с итальянского Леонида Зимана

В следующем номере:

Опыт работы ученых, методистов и педагогов г. Томска и Томской области:

- подготовка учителя: колледж — вуз — ТОИПКипКРО;
- образовательные учреждения Томска: школа — гимназия — лицей;
- активная педагогика: учитель и ученик.

Изготовление оригинал-макета, компьютерная верстка — РИА «Медиа-ПРЕСС». Журнал издается при участии ООО «Реал-Макс», 113184, Руновский пер., 9.

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленных диапозитивов в ОАО «Молодая гвардия». 127994, г. Москва, ул. Сущевская, 21.

Сдано в набор 10.11.05. Подписано в печать 10.12.05. Формат 70×100 1/16. Бумага офсетная № 1. Печать офсетная. Тираж 70 000 экз. Заказ №



В оформлении обложки использованы: иллюстрации книги «Рождественские рассказы» (СПб., 2004); рисунки «Снегирь» Алеши Ильина (2 класс), «Зимний вечер» Насти Глебовой (1 класс), «Снегурочка» Марины Егоровой (1 класс).



Гуварь

пн	2	9	16	23	30
вт	3	10	17	24	31
ср	4	11	18	25	
чт	5	12	19	26	
пт	6	13	20	27	
сб	7	14	21	28	
вс	1	8	15	22	29

Февраль

	6	13	20	27	
	7	14	21	28	
1	8	15	22		
2	9	16	23		
3	10	17	24		
4	11	18	25		
5	12	19	26		

Март

	6	13	20	27	
	7	14	21	28	
1	8	15	22	29	
2	9	16	23	30	
3	10	17	24	31	
4	11	18	25		
5	12	19	26		

Апрель

	3	10	17	24	
	4	11	18	25	
	5	12	19	26	
	6	13	20	27	
	7	14	21	28	
1	8	15	22	29	
2	9	16	23	30	

Май

пн	1	8	15	22	29
вт	2	9	16	23	30
ср	3	10	17	24	31
чт	4	11	18	25	
пт	5	12	19	26	
сб	6	13	20	27	
вс	7	14	21	28	

Июнь

	5	12	19	26	
	6	13	20	27	
	7	14	21	28	
1	8	15	22	29	
2	9	16	23	30	
3	10	17	24		
4	11	18	25		

Июль

	3	10	17	24	31
	4	11	18	25	
	5	12	19	26	
	6	13	20	27	
	7	14	21	28	
1	8	15	22	29	
2	9	16	23	30	

Август

	7	14	21	28	
1	8	15	22	29	
2	9	16	23	30	
3	10	17	24	31	
4	11	18	25		
5	12	19	26		
6	13	20	27		

Сентябрь

пн	4	11	18	25	
вт	5	12	19	26	
ср	6	13	20	27	
чт	7	14	21	28	
пт	1	8	15	22	29
сб	2	9	16	23	30
вс	3	10	17	24	

Октябрь

	2	9	16	23	30
	3	10	17	24	31
	4	11	18	25	
	5	12	19	26	
	6	13	20	27	
	7	14	21	28	
1	8	15	22	29	

Ноябрь

	6	13	20	27	
	7	14	21	28	
1	8	15	22	29	
2	9	16	23	30	
3	10	17	24		
4	11	18	25		
5	12	19	26		

Декабрь

	4	11	18	25	
	5	12	19	26	
	6	13	20	27	
	7	14	21	28	
1	8	15	22	29	
2	9	16	23	30	
3	10	17	24	31	